الجامعة الإسلامية – غزة

عمادة الدراسات العليـــا

كلية التربـــــيــــــــــة

قسم المناهج وطرائق التدريس



أثر برنامج بالعيادات القرائية لعلاج الضعف في بعض المهارات القرائية لدى تلاميذ الصف الرابع الأساسي في محافظة خان يونس

إعداد الطالب :

محمد أحمد أبو طعيمة

إشراف الدكتور :

داود درويش حلس

قدمت هذه الدراسة استكمالا لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في التربية – قسم المناهج وطرائق التدريس من كلية التربية بالجامعة الإسلامية – غزة

١٤٣١هـ - ٢٠١٠م

بسم الله الرحمن الرحيم



الجامعة الإسلامية – غزة
The Islamic University - Gaza

عمادة الدراسات العليا   هاتف داخلي: 1150

ج س غ/35/
الرقم.... 2010/04/26....... Ref
التاريخ........................ Date

نتيجة الحكم على أطروحة ماجستير

بناءً على موافقة عمادة الدراسات العليا بالجامعة الإسلامية بغزة على تشكيل لجنة الحكم على أطروحة الباحث/ **محمد أحمد عبد الله أبو طعيمة**، لنيل درجة الماجستير في **كلية *التربية*/ قسم المناهج وطرق التدريس** وموضوعها:

"أثر برنامج بالعيادات القرائية لعلاج الضعف في بعض المهارات القرائية لدى تلاميذ الصف الرابع الأساسي في محافظة خانيونس"

وبعد المناقشة العلنية التي تمت اليوم الاثنين 12 جمادي الأولى 1431هـ، الموافق 2010/04/26م الساعة الثانية عشرة ظهراً، اجتمعت لجنة الحكم على الأطروحة والمكونة من:

د. داود درويش حلس	**مشرفاً ورئيساً**	....
د. محمد شحادة زقوت	**مناقشاً داخلياً**	....
د. إياد إبراهيم عبد الجواد	**مناقشاً خارجياً**	....

وبعد المداولة أوصت اللجنة بمنح الباحث درجة الماجستير في **كلية *التربية*/قسم المناهج وطرق التدريس.**

واللجنة إذ تمنحه هذه الدرجة فإنها توصيه بتقوى الله ولزوم طاعته وأن يسخر علمه في خدمة دينه ووطنه.

والله ولي التوفيق ،،،

عميد الدراسات العليا

د. زياد إبراهيم مقداد

ص.ب. 108 الرمال، غزة، فلسطين هاتف Tel: +970 (8) 286 0700 فاكس fax: +970 (8) 286 0800 P.O. Box 108, Rimal, Gaza, Palestine
public@iugaza.edu.ps www.iugaza.edu.ps

بسم الله الرحمن الرحيم

"

يَرْفَعِ ٱللَّهُ ٱلَّذِينَ ءَامَنُوا۟ مِنكُمْ وَٱلَّذِينَ أُوتُوا۟ ٱلْعِلْمَ دَرَجَٰتٍ ۚ وَٱللَّهُ بِمَا تَعْمَلُونَ خَبِيرٌ

" (المجادلة ، الآية : ١١)

ملخص الدراسة

هدفت هذه الدراسة ، إلى تعرف أثر برنامج بالعيادات القرائية في علاج بعض المهارات القرائية لدى تلاميذ الصف الرابع الأساسي في محافظة خان يونس .

تحددت مشكلة الدراسة في السؤال الرئيس التالي :

ما أثر برنامج بالعيادات القرائية ، في علاج بعض المهارات القرائية لدى تلاميذ الصف الرابع الأساسي ، في محافظة خان يونس ؟

ويتفرع من هذا السؤال الأسئلة الفرعية التالية :

١- ما المهارات القرائية التي يجب أن يمتلكها تلاميذ الصف الرابع الأساسي ؟
٢- ما البرنامج الذي يعالج ضعف المهارات القرائية ، لدى تلاميذ الصف الرابع الأساسي ؟

٣- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) ، بين متوسطات درجات تلاميذ وتلميذات المجموعة التجريبية على اختبار المهارات القرائية ، قبل وبعد تطبيق البرنامج ؟

٤- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) ، بين متوسطات درجات تلاميذ المجموعة التجريبية على اختبار المهارات القرائية ، قبل وبعد تطبيق البرنامج ؟

٥- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) ، بين متوسطات درجات تلميذات المجموعة التجريبية على اختبار المهارات القرائية ، قبل وبعد تطبيق البرنامج ؟

٦- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) ، بين متوسطات درجات تلاميذ وتلميذات المجموعة التجريبية على اختبار المهارات القرائية بعد تطبيق البرنامج ؟

وللإجابة عن هذه الأسئلة تم صياغة الفرضيات التالية :

- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة $(\alpha \le 0.05)$ ، بين متوسطات درجات تلاميذ وتلميذات المجموعة التجريبية على اختبار المهارات القرائية ، قبل وبعد تطبيق البرنامج ٠

- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة $(\alpha \le 0.05)$ ، بين متوسطات درجات تلاميذ المجموعة التجريبية على اختبار المهارات القرائية ، قبل وبعد تطبيق البرنامج ٠

- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة $(\alpha \le 0.05)$ ، بين متوسطات درجات تلميذات المجموعة التجريبية على اختبار المهارات القرائية ، قبل وبعد تطبيق البرنامج ٠

- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة $(\alpha \le 0.05)$ ، بين متوسطات درجات تلاميذ وتلميذات المجموعة التجريبية ، على اختبار المهارات القرائية بعد تطبيق البرنامج ٠

استخدم الباحث في هذه الدراسة ، المنهج التجريبي ، وتكون مجتمع الدراسة من تلاميذ الصف الرابع الأساسي في المدارس الحكومية في محافظة خان يونس للعام الدراسي (٢٠٠٩-٢٠١٠م) ، حيث تألفت عينة الدراسة من (٤٠) تلميذاً وتلميذةً من تلاميذ الصف الرابع الأساسي، وقسم الباحث العينة إلى عينتين تجريبيتين ، إحداها للتلاميذ في مدرسة عبد الكريم الكرمي الأساسية للبنين ، وبلغ عددها (٢٠) تلميذاً ، والأخرى للتلميذات في مدرسة شجرة الدر الأساسية للبنات ، وبلغ عدد التلميذات (٢٠) تلميذةً ، وتمثلت أدوات الدراسة فيما يلي :

- برنامج العيادة القرائية ، الذي وُضع لعلاج الضعف في بعض المهارات القرائية لدى تلاميذ الصف الرابع الأساسي٠
- اختبار قرائي ، لتشخيص الضعف في المهارات القرائية لدى تلاميذ الصف الرابع الأساسي ٠
- بطاقة ملاحظة للقراءة الجهرية لتشخيص الضعف في المهارات القرائية الجهرية لدى تلاميذ الصف الرابع الاساسي٠

قام الباحث بضبط المتغيرات المستقلة ، ومن ثم تطبيق الاختبار القرائي على عينة استطلاعية من خارج عينة الدراسة ، واستغرقت التجربة سبعة أسابيع بواقع ثلاث حصص أسبوعيا ، ثم إخضاع المجموعتين للاختبار القرائي ، واستخدم الباحث اختبار (ت) لعينتين مرتبطتين ؛ لمعرفة اثر البرنامج على تلاميذ المجموعتين ، وكانت النتائج كالتالي :

١- وجود فروق ذات دلالة إحصائية ، عند مستوى دلالة $(\alpha \le 0.05)$ ، بين متوسطات درجات تلاميذ وتلميذات المجموعة التجريبية على اختبار المهارات القرائية ، قبل وبعد تطبيق البرنامج لصالح التطبيق البعدي .

٢- وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) ، بين متوسطات درجات تلاميذ المجموعة التجريبية على اختبار المهارات القرائية قبل وبعد تطبيق البرنامج لصالح التطبيق البعدي.

٣- وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$)، بين متوسطات درجات تلميذات المجموعة التجريبية على اختبار المهارات القرائية قبل وبعد تطبيق البرنامج لصالح التطبيق البعدي .

٤- وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$)، بين متوسطات درجات التلاميذ والتلميذات من طلبة المجموعة التجريبية على اختبار المهارات القرائية بعد تطبيق البرنامج لصالح التطبيق البعدي .

هذا وأوصت الدراسة بما يلي :

- العمل على إنشاء عيادات قرائية ، لعلاج ضعف المهارات القرائية ، لدي تلاميذ جميع المراحل التعليمية٠
- توفير أجهزة مصادر التعلم الحديثة في كل المدارس الأساسية الدنيا ، وتدريب المعلمين على كيفية استخدام هذه الاجهزة٠
- إعداد معلمين معالجين في المرحلة الأساسية الدنيا ؛ لمعالجة الضعف القرائي عند التلاميذ ، واختيار الطرق السليمة للتخلص من هذه الآفة٠
- استبدال مقاهي الألعاب (Video games) إلى مقاهي تعليم اللغة العربية عن طريق الألعاب بوساطة الحاسوب٠
- تخصيص لجنة في مديريات التربية والتعليم لمتابعة التلاميذ في المهارات القرائية ومدى تقدمهم أو تأخرهم وتقديم العلاج المناسب٠

Abstract

This study aimed to identify the impact of the clinics of reading in the treatment of some of the literacy skills in the fourth grade students in Khan Younis .

The study identified the problem in question as next:
-What is the impact of the clinics of reading in the treatment of some of literacy skills in the fourth grade students in the governorate of Khan Younis?
The branches of this question are the following sub-questions:
1 - What literacy skills that must be owned by the fourth grade students?
2 - what is the program that deal with weak literacy skills to students of fourth grade?
3 - Are there any statistically significant differences at the level of significance ($\alpha \leq 0.05$) between the average scores of students (male and female) from the experimental group on the literacy skills test ,before and after the program implementation?
4 - Are there any statistically significant differences at the level of significance ($\alpha \leq 0.05$) between the average scores of male students from the experimental group on the literacy skills test, before and after the program implementation?
5 - Are there any statistically significant differences at the level of significance ($\alpha \leq 0.05$) between the average scores of female students from the experimental group on the literacy skills test ,before and after the program implementation?
6 - Are there any statistically significant differences at the level of significance ($\alpha \leq 0.05$) between the average scores of male and female students from the experimental group on the literacy skills test, after the program implementation?
to answer these questions ,the researcher formulate the following hypotheses:

- there's no any statistically significant differences at the level of significance ($\alpha \leq 0.05$) between the average scores of students(male and female) from the experimental group on the literacy skills test ,before and

after the program implementation .

- there's no any statistically significant differences at the level of significance ($\alpha \leq 0.05$) between the averages scores of male students from the experimental group on the literacy skill test ,before and after the program implementation .

-there's no any statistically significant differences at the level of significant($\alpha \leq 0.05$)between the average scores of female students from the experimental group on the literacy skills test ,before and after the program implementation.

-there's no any statistically significant differences at the level of significant ($\alpha \leq 0.05$)between the average scores of male and female students from the experimental group on the literacy skills test , after the program implementation.

. the researcher used in this study, the experimental method, and the community of the study was fourth grade students in public schools in Khan Yunis in the academic year (2009-2010). the sample of the study consisted of (40) student(male and female)from the fourth grade. So the researcher divided the sample into two group ,one consisted (20) male students from Abdul-Karim al-Karmi basic school while the another consisted (20)female students from, Shajaret al Durr basic school.so , the tools of the study was as follow:

- Clinic literacy program which developed for the treatment of some of the weaknesses in the literacy skills to students from fourth grade .
- alaqraii test to diagnose weaknesses in the literacy skills of students from fourth grade .
- note card for aloud reading to diagnose weaknesses in the literacy skills of reading for students from fourth grade .

The researcher set the independent variables, and then apply Alaqraii test on a sample from outside the study sample, and the experiment lasted for seven weeks by three servings per week, and then subjected the two groups to Alaqraii test . The researcher used the test (t) of the

tow linked samples to see the program's impact on the students groups, The results were as follows:

- There are statistically significant differences at the level of significance ($\alpha \leq 0.05$) between the average scores of students (male and female)from the experimental group on the literacy skills test , before and after the program implementation .

-there are statistically significant differences at the level of significance ($\alpha \leq 0.05$) between the average scores of male students from the experimental group on the literacy skills test ,before and after the program implementation .

-There are statistically significant differences at the level of significance ($\alpha \leq 0.05$) between the average scores of female students from the experimental group on the literacy skills test, before and after the program implementation .

-there are statistically significant differences at the level of significance ($\alpha \leq 0.05$) between the average of scores of male and female students from the experimental group on the literacy skills test , after the program implementation. .

The study recommended the following:

- the establishment of clinics of reading for the treatment of literacy skills for the students from all stages of learning .

- Provide sources of modern learning in all basic schools and train teachers how to use these sets .

-prepare teachers at the primary stage to address the weakness Alaqraii of students and selection of proper methods to get rid of this scourge .

- switch cafes games that do not help the student, to teach Arabic through games by computers .

-specify allocation of the Commission in the departments of Education to follow up the students in the literacy skills and their progress or delayed and provide appropriate treatment .

إهداء

إلى من أرضعتني الحب والحنان (أمي)

إلى من جرع الكأس فارغا ليسقيني قطرة حب (والدي)

إلى من أزال الأشواك من دربي ليمهد لي طريق العلم (مشرفي)

إلى الروح التي سكنت روحي (زوجي)

إلى من أشعل شمعة في دروب علمنا (أساتذتي)

إلى من أظهروا لي ما هو أجمل من الحياة (إخواني وأخواتي)

إلى من جعلهم الله إخواني في الله ومن أحببتهم في الله(زملائي)

إلى من قدم روحه لأجل هذا الوطن (الشهداء)

إلى من يبحث عن المعرفة (طلبة العلم)

أهدي ثمرة هذا الجهد المتواضع

الشكر والتقدير

الحمد لله رب العالمين القائل في كتابه " رَبِّ أَوْزِعْنِي أَنْ أَشْكُرَ نِعْمَتَكَ الَّتِي أَنْعَمْتَ عَلَيَّ وَعَلَى وَالِدَيَّ وَأَنْ أَعْمَلَ صَالِحًا تَرْضَاهُ وَأَدْخِلْنِي بِرَحْمَتِكَ فِي عِبَادِكَ الصَّالِحِينَ

"(النمل ،الآية : ١٩)

والصلاة السلام على أشرف الأنبياء ، وإمام المرسلين ، وحجة الله على خلقه أجمعين ، وعلى آله وصحبه ، ومن دعا بدعوته واهتدى بهديه إلى يوم الدين و بعد ...

فإنه من دواعي سروري أن أتقدم بالشكر والتقدير إلى الجامعة الإسلامية ممثلة في إدارتها وعمادة الدراسات العليا على إتاحة الفرصة لي لألتحق ببرنامج الدراسات العليا لنيل درجة الماجستير، وللجهود التي بذلت من أجل تسهيل مهمة الباحث في جميع مراحل الدراسة ٠

كما وأتقدم بخالص الشكر والعرفان إلى الدكتور الأب : داوود بن درويش حلس ، والذي أشرف على هذه الدراسة وأمدني بالدعم والأفكار ؛ فكان نعم المرشد والموجه منذ أن كان موضوع الدراسة فكرة مجردة في ذهني إلى أن خرجت هذه الدراسة إلى حيز الوجود ؛ مما ساعدني على السير بخطى ثابتة مسترشداً بتوجيهاته وإرشاداته القيمة فجزاه الله عني خير الجزاء٠

كما أتوجه بجزيل الشكر والتقدير إلى الأساتذة أعضاء لجنة المناقشة الأستاذ الدكتور : إياد عبد الجواد ، الأستاذ الدكتور محمد زقوت ، على ما بذلوه من جهد ثمين في تنقيح وتقييم هذه الدراسة كي تصبح على أتم وجه ٠

ولا يفوتني أن أتقدم بالشكر والعرفان إلى الأساتذة المحكمين ، الذين ساهموا في إنجاز هذا العمل في جميع مراحله وأمدوا بأفكارهم القيمة ، فجزاهم الله عني خير الجزاء ٠

كما لا أنسي أن أتقدم بالشكر والعرفان إلى والديَّ أطال الله في عمرهما وإلى إخواني وأخواتي وزوجي ؛ الذين تحملوا الكثير من أجل أن أتمكن من إنجاز هذه الدراسة ٠

ولا يفوتني أن أتقدم بالشكر والتقدير إلى مدير مدرسة عبد الكرم الكرمي الأستاذ : محمد السعدي محارب ، ومديرة مدرسة شجرة الدر المديرة : أسماء البطة ، الذين قدما التسهيلات والأجهزة اللازمة لتطبيق هذه الدراسة ٠

كما وأتقدم بالشكر والتقدير إلى زميلي العزيزين اللذين أمدا لي يد العون لإنجاز هذه الدراسة إياد أبو أحمد ، ومحمد أبو جابر و إلى أبناء عائلة أبو طعيمة ، وأتقدم بالشكر والتقدير إلى الأستاذ مفلح أبو عنزة منسق هذه الدراسة ، فجزاهم الله عني خير الجزاء٠

وفي الختام أتقدم بخالص شكري وتقديري ، إلى كل من ساهم في إتمام هذه الدراسة ومن أمد بمعلومة ، وأسأل الله العلى القدير أن يجزيه عني خير الجزاء ٠

الباحث :

محمد أحمد أبو طعيمة

قائمة المحتويات

م	العنوان	رقم الصفحة
١	عنوان الدراسة	
٢	الآية	أ
٣	ملخص الدراسة	ب
٤	abstract	ج
٥	إهداء	د
٦	شكر وتقدير	ذ
٧	قائمة المحتويات	ر
٨	قائمة الجداول	ش
٩	قائمة الملاحق	ض
١٠	الفصل الأول	١
١١	مقدمة الدراسة	٢
١٢	مشكلة الدراسة	٧
١٣	فرضيات الدراسة	٨
١٤	أهداف الدراسة	٨
١٥	أهمية الدراسة	٩
١٦	حدود الدراسة	٩
١٧	مصطلحات الدراسة	١٠
١٨	الفصل الثاني	١١
١٩	سيكولوجية القراءة	١٣
٢٠	مفهوم القراءة	١٤
٢١	تطور مفهوم القراءة	١٥
٢٢	القراءة عملية بسيطة أم معقدة	١٧
٢٢	أهمية القراءة في المرحلة الأساسية	١٨
٢٤	أهداف القراءة في المرحلة الأساسية	٢٠
٢٥	خصائص القراءة في المرحلة الأساسية	٢٣
٢٦	مراحل تعلم القراءة في المرحلة الأساسية	٢٣
٢٧	أنواع القراءة	٢٥
٢٨	مهارات القراءة في المرحلة الأساسية	٤١
٢٩	متطلبات عملية القراءة في المرحلة الأساسية	٤٢
٣٠	مراحل اكتساب مهارات القراءة في المرحلة الأساسية	٤٣
٣١	أساليب لتنمية مهارات القراءة في المرحلة الأساسية	٤٤
٣٢	العوامل المساعدة في تنمية مهارات القراءة	٤٦

٣٣	الاستعداد للقراءة من وجه نظر جانيه	٥٢
٣٤	الاستعداد للقراءة من وجه نظر برونر	٥٤
٣٥	الاستعداد للقراءة من وجه نظر أوزبل	٥٥
٣٦	طرق تعليم القراءة للمبتدئين	٥٩
٣٧	العوامل المؤثرة في القراءة في المرحلة الأساسية	٦٩
٣٨	صفات القارئ الماهر	٧٠
٣٩	معوقات القراءة في المرحلة الأساسية	٧٠
٤٠	مصادر مشكلات القراءة في المرحلة الأساسية	٧١
٤١	أخطاء التلاميذ في القراءة	٧٢
٤٢	العيادات القرائية	٧٣
٤٣	إطلالة تاريخية على العيادات القرائية	٧٤
٤٤	أهداف العيادات القرائية	٧٥
٤٥	الضعف في القراءة	٧٧
٤٦	الدسكلكسيا	٧٨
٤٧	طرق ووسائل للتعرف على الضعف في القراءة في المرحلة الأساسية	٨٣
٤٨	مظاهر ضعف التلاميذ في القراءة	٨٤
٤٩	أسباب ضعف التلاميذ في القراءة	٨٨
٥٠	تشخيص الضعف القرائي	٩٦
٥١	وسائل تشخيص الضعف في القراءة	٩٨
٥٢	أساليب التعرف على التلاميذ الضعاف في القراءة	١٠٦
٥٣	مبادئ أساسية لعلاج الضعف القرائي	١٠٦
٥٤	علاج الضعف في القراءة في المرحلة الأساسية	١٠٨
٥٥	طرق علاج الضعف القرائي في المرحلة الأساسية	١١١
٥٦	أساليب علاج الضعف القرائي	١١٤
٥٧	مقترحات لعلاج الضعف القرائي	١١٦
٥٨	تعقيب	١١٨
٥٩	الفصل الثالث(الدراسات السابقة)	١١٩
٦٠	دراسات عربية تناولت الضعف في القراءة وعلاجه	١٢٠
٦١	تعقيب على الدراسات العربية	١٢٩
٦٢	دراسات أجنبية تناولت الضعف في القراءة وعلاجه	١٣٠
٦٣	التعقيب على الدراسات الأجنبية	١٣٤
٦٤	التعليق على الدراسات السابقة	١٣٥
٦٥	الفصل الرابع (إجراءات الدراسة)	١٣٧
٦٦	منهج الدراسة	١٣٨
٦٧	مجتمع الدراسة	١٣٨
٦٨	عينة الدراسة	١٣٨

٦٩	برنامج العيادة القرائية	١٣٩
٧٠	أدوات الدراسة	١٤٤
٧١	مواصفات برنامج العيادة القرائية	١٥٩
٧٢	ضبط متغيرات الدراسة	١٦٠
٧٣	الأساليب الإحصائية المستخدمة في الدراسة	١٦٣
٧٤	الفصل الخامس (نتائج الدراسة)	١٦٤
٧٥	نتائج الدراسة	١٦٥
٧٦	توصيات الدراسة	١٧٧
٧٧	مقترحات الدراسة	١٧٩
٧٨	مراجع الدراسة	١٨٠
٧٩	المراجع العربية	١٨١
٨٠	الكتب المترجمة	١٨٥
٨١	الرسائل العلمية	١٨٦
٨٢	المجلات والدوريات العلمية	١٨٧
٨٣	المؤتمرات و الندوات العلمية	١٨٧
٨٤	المراجع الأجنبية	١٨٨
٨٥	مواقع الإنترنت	١٨٩

قائمة الجداول

م	العنوان	رقم الصفحة
٤:١	توزيع مجتمع الدراسة على التلاميذ والتلميذات	١٣٨
٤ :٢	توزيع عينة الدراسة على العينة التجريبية	١٣٩
٤ :٣	معاملات التمييز لكل فقرة من فقرات الاختبار	١٤٨
٤:٤	معاملات الصعوبة لكل فقرة من فقرات الاختبار	١٤٩
٤ :٥	مهارات وأهداف أسئلة اختبار القراءة الصامتة وعدد فقراته	١٥٠
٤ :٦	معاملات الارتباط بين كل سؤال من أسئلة الاختبار القرائي للقراءة الصامتة مع الدرجة الكلية	١٥١
٤ :٧	توزيع فقرات بطاقة الملاحظة للقراءة الجهرية على مهاراتها	١٥٤
٤ :٨	معاملات الارتباط بين كل سؤال من أسئلة الاختبار القرائي للقراءة الجهرية مع الدرجة الكلية	١٥٤
٤ :٩	المتوسطات والانحرافات المعيارية وقيمة (z)ومستوى الدلالة للتعرف إلى الفروق بين المجموعتين التجريبيتين تعزى إلى متغير التحصيل العام	١٦١
٤ :١٠	المتوسطات والانحرافات المعيارية وقيمة (z)ومستوى الدلالة للتعرف إلى الفروق بين المجموعتين التجريبيتين تعزى إلى متغير التحصيل في اللغة العربية	١٦٢
٤ :١١	المتوسطات والانحرافات المعيارية وقيمة (z)ومستوى الدلالة للتعرف إلى الفروق بين المجموعتين التجريبيتين تعزى إلى متغير التحصيل في الاختبار القبلي	١٦٢
٥ :١٢	مهارات القراءة الصامتة التي يجب أن يمتلكها تلاميذ الصف الرابع الأساسي	١٦٦
٥ :١٣	المهارات القرائية الجهرية التي يجب أن يمتلكها تلاميذ الصف الرابع الأساسي	١٦٧
٥ :١٤	المتوسطات والانحرافات المعيارية وقيمة (z)ومستوى الدلالة للتعرف إلى الفروق بين متوسط درجات تلاميذ الصف الرابع قبل وبعد تطبيق البرنامج على اختبار المهارات القرائية	١٦٩
٥ :١٥	قيمة (ت)وإيتا تربيع وحجم التأثير لكل بعد من أبعاد اختبار المهارات القرائية والدرجة الكلية للاختبار للسؤال الثالث	١٧٠

٥ :١٦	العدد ومتوسط الرتب ومجموع الرتب وقيمة (z)وقيمة الدلالة للتعرف إلى الفروق لاختبار المهارات القرائية لتلاميذ المجموعة التجريبية قبل تطبيق البرنامج وبعده	١٧١
٥ :١٧	قيمة (z)وإيتا تربيع وحجم التأثير لكل بعد من أبعاد اختبار المهارات القرائية والدرجة الكلية للاختبار للسؤال الرابع	١٧٢
٥ :١٨	العدد ومتوسط الرتب ومجموع الرتب وقيمة (z)وقيمة الدلالة للتعرف إلى الفروق لاختبار المهارات القرائية لتلميذات المجموعة التجريبية قبل وبعد تطبيق البرنامج	١٧٣
٥:١٩	قيمة (z) وإيتا تربيع وحجم التأثير لكل بعد من أبعاد اختبار المهارات القرائية والدرجة الكلية للاختبار	١٧٤
٥ :٢٠	العدد ومتوسط الرتب ومجموع الرتب وقيمة "U" و قيمة "Z" وقيمة الدلالة ومستوى الدلالة للتعرف إلى الفروق في اختبار المهارات القرائية بين الذكور والإناث في الاختبار البعدي	١٧٥

قائمة الملاحق

م	العنوان	رقم الصفحة
١	تحكيم برنامج العيادة القرائية	١٩٢
٢	برنامج العيادة القرائية	١٩٣
٣	تحكيم دليل برنامج العيادة القرائية	٢٣١
٤	دليل المعلم	٢٣٢
٥	تحكيم اختبار القراءة الصامتة	٢٥٦
٦	اختبار القراءة الصامتة	٢٥٧
٧	تحكيم اختبار القراءة الجهرية	٢٦٥
٨	اختبار القراءة الجهرية	٢٦٦
٩	تعليمات بطاقة الملاحظة للقراءة الجهرية	٢٦٨
١٠	بطاقة الملاحظة للقراءة الجهرية للصف الرابع الأساسي	٢٦٩
١١	أسماء السادة المحكمين للدراسة	٢٧٠ - ٢٧٢
١٢	صور العيادة القرائية	٢٧٣
١٣	المدقق اللغوي	٢٧٤

الفصل الأول

خلفية الدراسة

- مقدمة الدراسة .

- مشكلة الدراسة .

- فرضيات الدراسة .

- أهداف الدراسة .

- أهمية الدراسة ،

- حدود الدراسة .

- مصطلحات الدراسة .

مقدمة الدراسة

الحمد لله الذي علم بالقلم ، علم الإنسان ما لم يعلم ، والصلاة والسلام على خير النسم خاتم النبيين ، وسيد الأولين والآخرين ، وعلى أله البررة الطيبين وصحبه الغر الميامين ، ومن اهتدى بهديه إلى يوم الدين وبعد ٠٠٠

قال تعالى :

ٱقۡرَأۡ بِٱسۡمِ رَبِّكَ ٱلَّذِي خَلَقَ ﴿١﴾ خَلَقَ ٱلۡإِنسَٰنَ مِنۡ عَلَقٍ ﴿٢﴾ ٱقۡرَأۡ وَرَبُّكَ ٱلۡأَكۡرَمُ ﴿٣﴾ ٱلَّذِي عَلَّمَ بِٱلۡقَلَمِ ﴿٤﴾ عَلَّمَ ٱلۡإِنسَٰنَ مَا لَمۡ يَعۡلَمۡ

(القلم ١ – ٥)

بهذه الآيات الكريمة ، دلّل الله سبحانه وتعالى على أهمية القراءة ، وأثرها في حياة الإنسان وبناء حضارته ، فكانت ﴿ ٱقۡرَأۡ بِٱسۡمِ رَبِّكَ ٱلَّذِي خَلَقَ ﴾ ، أول آية نزلت من القرآن الكريم ، دعوة من الله سبحانه وتعالى إلى الرسول الكريم محمد صلى الله عيه و سلم وإلى المسلمين عامة أن يقبلوا على تعلم القراءة والكتابة ، فهما الدعامة الأساسية التي تقوم عليها الحضارة الإنسانية ، والدعامة التي يبنى عليها تراثه الفكري والثقافي ، ويسهم في حضارة العالم .

وبالقراءة والكتابة تتفاعل الحضارات ، ويؤثر بعضها في بعض، ليكون من ذلك حضارة عالمية تبقى مع الزمن ، وتتطور بتطوراته ، وتخضع للتغيير والتبديل، نظراً لما يطرأ على حياة الإنسان وظروفه العامة ، مستمراً بجميع مظاهرها الفكرية والأدبية والاجتماعية .

ورغم تطور وسائل الاتصال الحديثة ، ونمو تكنولوجيا المعلومات ، التي يسرت نقل الثقافة والمعرفة ، واختزالها واسترجاعها ، فإن القراءة لم تفقد مكانتها المتميزة ، ولم تتراجع عن دورها في التعليم والتثقيف ، بل إن هذه المكانة زادت من أهميتها ، وهذا الدور زاد تأكيداً .

ويؤكد (مرسي وأبو العزايم ،١٩٨٤: ١٩) ، على أهمية القراءة بقولهما : " القراءة من أعظم انجازات الإنسان ، فعالمنا عالم قارئ ومن الصعب أن نجد أي نشاط لا يتطلب القراءة ، سواءً أكان هذا النشاط ، في المدرسة ، أم المنزل ، أم المزرعة ، أم العمل ، أم المهن الأخرى ، أو حتى في مجالات الترفيه ، هذا فضلاً عن أن القراءة تعد قناة لا غنى عنها للاتصال مع عالم يتسع باستمرار" .

كما أن للغة العربية مكانةٌ خاصة في التعليم بالمرحلة الأساسية ، فهي إحدى الوسائل المهمة في تحقيق المدرسة لوظائفها وأهدافها ، إنها من أهم وسائل الاتصال بين التلميذ وجميع المواد الدراسية وهي أساس تكوين خبراته وتجاربه ، فأول آية نزلت من القرآن الكريم تحدثت عن القراءة .

ويهدف تعليم اللغة العربية ، منذ بداية المرحلة الأساسية إلى تمكين الطفل من أدوات المعرفة ، عن طريق تزويده بالمعارف الأساسية ، في القراءة و الكتابة و الاستماع و التحدث ، و مساعدته على اكتساب عاداتها الصحيحة ، و اتجاهاتها السليمة و التدرج في تنمية هذه المهارات ، على امتداد المراحل التعليمية ، بحيث يصل التلميذ إلى مستوى يمكنه من استخدام اللغة استخداماً ناجحاً عن طريق التحدث و القراءة و الكتابة مما يساعده على تواصل المراحل التعليمية . (يونس ، ١٩٨٤ : ٢٤)

والهدف أيضا ، من تدريس اللغة العربية في المرحلة الأساسية إكساب التلاميذ حصيلة من المفردات اللغوية الصحيحة ، وتمكينهم من الإلمام بالتراكيب اللغوية ، والأساليب التي تتيح لهم التعبير عن حاجاتهم ، والتي تيسر لهم التعاون مع الآخرين ، وإكسابهم المهارات والقدرات القرائية : كتعرف الكلمات ، والفهم ، والسرعة ، واستخدام السياق ، وذلك حتى يتمكن الطالب من إثراء خبرته وتوسيعها ، وتنمية شخصيته ، وتهيئته للحياة في مجتمعه .
(جابر وآخرون ،١٩٧٤: ١٠)

وتمتاز اللغة العربية عن سائر اللغات بأنها لغة قديمة ، وأنها حافظت علي أصولها اللغوية من دون تغيير أو تبديل ، ولعل نزول القرآن الكريم بها هو الذي أكسبها هذه الصفة ، وفي نظامها اللغوي ، جمعت بين ميزتين أساسيتين هما : الاشتقاق والإعراب .
(النوري وآخرون ،٢٠٠٤: ١٣)

والقراءة ليست مهارة واحدة ، وإنما هي مجموعة من المهارات ، منها : قراءة الكلمات قراءة صحيحة من الناحية الصرفية (بنية الكلمة) ، ومن الناحية النحوية (حركة الإعراب آخر الكلمة) ، وذلك بحسب موقعها من الجملة ، وتغير نبرة الصوت بحسب المعنى كالاستفهام، والتعجب ، والسرعة القرائية ، وهذه الدراسة تمهد إلى هذه المهارات في المراحل العليا بعد إتقان المهارات البدائية ، التي لا بد للمعلمين والمدرسة والمنهاج أن يعملوا علي تحقيقها ، وذلك بتقنين السرعة ، بحيث تكون وسطاً بين البطء المعيب ، والإسراع المخل ، ولا يتأتى هذا إلا بكثرة تدريب الأطفال على مشاهدة الكلمات ، وتقليبها في جمل وتراكيب .
(البجة ،٢٠٠٠ ، ٢٨٥)

والقراءة بوصفها مهارة لغوية ، تمثل في بداياتها تداخلا بين المهارات المعرفية و الإدراكية و عمليةُ تعلُّمها تشمل الذاكرة البصرية و السمعية ، و الذاكرة البصرية و السمعية قصيرة الأمد ، و التمييز البصري ، و السمعي ، و المماثلة السمعية ، و البصرية كلها من المكونات الضرورية لعملية القراءة .

فالقراءة وسيلة و غاية في وقت واحد خلال المرحلة الأولى من التعليم ، حيث المبدأ التربوي الذي يقول (تعلم لتقرأ ، و اقرأ لتتعلم) و يكون الهدف الأساس من المرحلة الأساسية أن يترجم الطفل الرموز الكتابية بالسطر المطبوع إلى أصوات و كلمات و أن ينطقها نطقا صحيحا و يعي مدلولها .

و من المعروف أن يسر القراءة يسهل عملية التعلم ، و تعذرها يعوقه ، فالنص المقروء بيسر يجعل التفكير يتخطى الحروف ، ليصل مباشرة إلى المعنى المقصود .
(شحادة ، ١٩٩٦ : ٧٣)

و تعد القراءة أساس التعليم ، و الشخص الذي يقرأ هو شخص قادر على النمو ، و من ثم فإن القراءة تحمل في طياتها مظهراً مهما من مظاهر الشخصية ، باعتبارها عاملا ضروريا من عوامل نموها ، و هي بالإضافة إلى ذلك تعد مفتاحاً من مفاتيح العلم و المعرفة ، وتوجهنا نحو الآفاق الواسعة ، التي تنقل إلينا ثمرات الجهد البشري ، و عناصر المشاعر الإنسانية ، و عليه فإن تعلم القراءة بالنسبة للطفل من الناحية العقلية و الاجتماعية أمر مهم ، و من ثم فنحن بحاجة إلى توفير الأسس السليمة لتعلم مهارات القراءة ، باعتبار ذلك من الوظائف المهمة المدرسية . (يونس ، ٢٠٠٤ : ١٢٥)

وتعد القراءة وسيلة من وسائل الاتصال الفكري بين الأفراد و المجتمعات ، التي يلجأ إليها الإنسان ، ليشحن عقله بالأفكار، والخبرات من المعلومات ، والمعارف التي يترجمها إلي سلوك، يساعده علي العيش في مجتمعه بصورة صحيحة ، ويعمل على تطور هذا المجتمع وتقدمه.
(زقوت،١٩٩٩: ٩٩)

وبسبب الشكوى من ضعف التلاميذ في القراءة جاء البحث لعلاج هذه الظاهرة ، والقضاء علي العوامل التي تضافرت لخلق هذه المشكلة ، وانتشارها بين التلاميذ في المدارس .

وإذا لم توفر المدرسة تعلماً مجدياً أو كافياً ، فسوف يواجه التلاميذ صعوبات في تعلم القراءة ، وفيما يبدو أن الاستجابات التربوية للفشل القرائي كانت متنوعة ، وهي بحاجة إلى المزيد ...

فعبر عقود طويلة ، ظلت الأدبيات المهتمة بتعليم القراءة ؛ تفاضل بين مداخل تعليمها ، كما هو قائم في المفاضلة بين مداخل الكلمة ككل ، في مقابل المدخل الذي يركز على الأصوات أو مدخل اللغة الطبيعية ، أو الخبرة اللغوية ، أو المدخل القائم على الأدب ، وفي الوقت ذاته ، كانت المفاضلة قائمة فيما يخص السياق المناسب لتعليم مهاراتها أيضاً ، حيث تمت المفاضلة بين سياق التدريس للمجموعات الكبيرة ، في مقابل سياق المجموعات الصغيرة ومقارنة التدريس داخل الفصول بالتدريس وفقاً لبرامج علاجية ، وفي بعض الدول كانت تتم مراجعة المشكلات المتعلقة بالفشل القرائي كل عشر سنوات من خلال المؤسسات التربوية ، ثم تقدم معايير جديدة يجب أن يضعها كل من المعلمين والتلاميذ نصب أعينهم . (يونس ، ١٩٨٤ : ٢١)

ومن بين التساؤلات التي تثار حول هذا السياق ، هل هذه النسبة من التلاميذ الذين يعانون من المشكلات في القراءة موجودة في مدارسنا بشكل ملحوظ ودائم ؟

والحقيقة أن نتائج بحوث ما يقرب من نصف قرن ، تميل إلى إقرار ذلك وإثباته ، فضلاً عن معلمي المرحلة الأولى من التعليم الأساسي ، الذين لا يمتلكون من وقت لتعليم القراءة أكثر من خمسين دقيقة في اليوم الواحد ، قد يوافقوننا على تأكيد ذلك ، ومن ثم تبرز الحاجة إلى ضرورة إيجاد حلول لتلك المشكلات الموجودة بالفعل ، وهو ما قد يتمثل في برامج علاجية ، وتدريب المعلمين على إجراءات التشخيص والعلاج ، وهو ما أدى بدوره إلى الحاجة للعيادات القرائية ، ليس من منطلق أداء وظيفة ترفيهية ، وإنما للقيام بدور جوهري ؛ في تعليم القراءة ، وسد حاجة ملحة في المؤسسات التعليمية .

وقد نشأت العيادات القرائية ؛ منذ فترة طويلة (أبو حجاج،٢٠٠٢: ١٩٣) ، لتعكس من خلال ما تقدمه من وظائف بعض جوانب تفريد التعليم ، حيث اتخذت في ضوء أهدافها ووظائفها ؛ العديد من الإجراءات ، والتي من شأنها إعداد المعلمين أو تقديم العلاج للتلاميذ ذوي مشكلات القراءة داخل تلك العيادات ، وذلك انطلاقاً من مُسلَّمةٍ مؤداها : أنه لابد من السعي إلى إيجاد شكل من أشكال الخدمات العلاجية لهؤلاء التلاميذ ؛ الذين قد لا يستطيعون السير في التعليم بمعدل متوسط داخل الفصول الدراسية ، وقد شارك في العمل داخل هذه العيادات فريق من المهنيين ، والباحثين الذين جمعهم هدف مشترك ؛ وهو تشخيص الضعف القرائي وتقديم الخدمات العلاجية ، غير أن هذا المفهوم كغيره من المفاهيم قد اعتراه شيء من النضج و التطور اللذين أديا بدورهما إلى تغيير الأهداف والوظائف الملقاة على عاتق تلك العيادات ، من المستغرب أن نجد في التراث التربوي تاريخاً طويلاً لهذا المفهوم ، ما تبنى عليه من ممارسات من رأي التربويين على أنها مهمة لتقديم تعلم قرائي ناجح ، في الوقت الذي لم يلتفت إليه في

بيئتنا العربية ولو إلى محاولة السعي ولو حتى على المستوى النظري ، إلى ترسيخ ما يبني على هذا المفهوم من مبادئ قد تتبعها إجراءات عملية إذا ما انتهت الفرصة لإنشاء عيادات قرائية داخل مؤسساتنا التربوية ؛ تقدم الخدمات العلاجية للتلاميذ الضعاف .

ومن المبررات ، التي دعت إلى مثل هذه الدراسة ، أن هناك ضعفاً شديداً و واضحاً في المهارات القرائية لدي تلاميذ المرحلة الأساسية الدنيا ، وهذا ما لاحظه الباحث ، كونه معلماً للغة العربية للصف الرابع الأساسي ، وهذا ما أكدته بعض الدراسات التي أجريت على بعض مهارات اللغة العربية ، وقد أثبتت بعض الدراسات العلمية التي أجريت ؛ وجود ضعف قرائي واضح مثل دراسة (ثريا محجوب ، ٢٠٠٠) ، ودراسة (محمد الشيخ ، ٢٠٠١) ، ودراسة (السيد مطحنة ، ١٩٩٤) ، ودراسة (أحمد أبو حجاج ١٩٩٦) ، ودراسة (باريلا وداس ١٩٩٦) ، ودراسة (عبد الناصر ومعاطي ،١٩٩٧) ، ودراسة (فورة،٢٠٠٣) ودراسة (أبى النجا ،٢٠٠٢) ، ودراسة (السليطي ،٢٠٠١) ، والتي بينت ضرورة الاهتمام بالقراءة وعلاج الضعف فيها والحد منه ؛ ولإيجاد سبلٍ لحله ٠

ومن الأسباب التي بينتها الدراسات السابقة ما يلي : طول منهاج اللغة العربية ، من وجهة نظر المعلمين ، وشكوى العديد من أولياء الأمور ؛ من صعوبة تعاملهم مع أبنائهم ، وتعليمهم المهارات الأساسية في القراءة ، والظروف الصعبة التي يمر بها أطفالنا ؛ مما يسبب لديهم عدم الاستعداد للقراءة ، وظروف أهاليهم الصعبة في المعيشة ، وعلى هذا و مع مرور الوقت ، تتراكم المشكلة وتطفو إلى أنظار المجتمع ، فلذلك تعتبر مهارة القراءة من المهارات الأساسية التي يجب أن يمتلكها التلميذ في هذه المرحلة ، لأنه إذا لم يمتلك المهارات الأساسية في القراءة ؛ فإنه سيصعب عليه إتقان باقي المهارات في المواد الدراسية الأخرى ، فيتعرض التلاميذ في هذه المرحلة ؛ إلى ضعف واضح لديهم في التحصيل العلمي .

وقد اختار الباحث هذا الصف ؛ (الرابع) ، فهو يعد بداية المرحلة الانتقالية من المرحلة الأساسية الدنيا إلى المرحلة الأساسية العليا ، ولأنه و في هذه السن يبدأ التلميذ ببناء شخصيته ، ومهاراته ، ونمو معلوماته الأساسية وامتلاكه أكبر قدر من المهارات القرائية ، والانتقال إلى مرحلة تحتوي على مهارات أكثر تعقيداً وأكثر تركيباً .

ومن خلال اطلاع الباحث علي الأدب التربوي ، لاحظ تعدد الدراسات السابقة حول القراءة وعلاج الضعف فيها لدى تلاميذ المرحلة الأساسية ولم تقع عينه علي أبحاث تناولت العيادات القرائية ، لعلاج بعض المهارات القرائية للمرحلة الأساسية ، لذلك ارتأى الباحث القيام بهذا البحث لتنطلق مشكلة البحث لمعرفة أثر برنامج بالعيادات القرائية لعلاج بعض المهارات القرائية لدى تلاميذ الصف الرابع الأساسي ٠

مشكلة الدراسة :

وفي ضوء ما تقدم يمكن أن تصاغ مشكلة الدراسة في السؤال الرئيس التالي :

ما أثر برنامج بالعيادات القرائية ، في علاج بعض المهارات القرائية ، لدى تلاميذ الصف الرابع الأساسي في محافظة خان يونس ؟

ويتفرع من السؤال الرئيس الأسئلة التالية :

١- ما المهارات القرائية التي يجب أن يمتلكها تلاميذ الصف الرابع الأساسي ؟

٢- ما البرنامج الذي يعالج ضعف المهارات القرائية ، لدى تلاميذ الصف الرابع الأساسي ؟

٣- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) ، بين متوسطات درجات تلاميذ وتلميذات المجموعة التجريبية على اختبار المهارات القرائية قبل وبعد تطبيق البرنامج ؟

٤- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) ، بين متوسطات درجات تلاميذ المجموعة التجريبية على اختبار المهارات القرائية قبل وبعد تطبيق البرنامج ؟

٥- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) ، بين متوسطات درجات تلميذات المجموعة التجريبية على اختبار المهارات القرائية قبل وبعد تطبيق البرنامج ؟

٦- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) ، بين متوسطات درجات تلاميذ وتلميذات المجموعة التجريبية على اختبار المهارات القرائية بعد تطبيق البرنامج ؟

فرضيات الدراسة :

١- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) ، بين متوسطات درجات تلاميذ وتلميذات المجموعة التجريبية على اختبار المهارات القرائية قبل وبعد تطبيق البرنامج ؟

٢- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) ، بين متوسطات درجات تلاميذ المجموعة التجريبية على اختبار المهارات القرائية قبل وبعد تطبيق البرنامج ؟

٣- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) ، بين متوسطات درجات تلميذات المجموعة التجريبية على اختبار المهارات القرائية قبل وبعد تطبيق البرنامج ؟

٤- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) ، بين متوسطات درجات تلاميذ وتلميذات المجموعة التجريبية على اختبار المهارات القرائية بعد تطبيق البرنامج؟

أهداف الدراسة :

تهدف هذه الدراسة إلى ما يلي :

١- تحديد بعض المهارات القرائية التي يجب أن يمتلكها تلاميذ الصف الرابع الأساسي .

٢- تحديد مواطن الضعف في بعض المهارات القرائية ، لدى تلاميذ الصف الرابع الأساسي.

٣- تقديم برنامج لعلاج الضعف في بعض المهارات القرائية لدى تلاميذ الصف الرابع .

٤- بيان مدى فاعلية استخدام العيادات القرائية ، في علاج الضعف في بعض المهارات القرائية لدى تلاميذ الصف الرابع الأساسي .

٥- العمل على إنشاء عيادات قرائية داخل المدارس ، لعلاج الضعف في القراءة تبدأ بالعلاج من الصف الرابع فما فوق في المدارس المركزية.

أهمية الدراسة :

تكسب هذه الدراسة أهميتها مما يلي :

١- زيادة كفاءة وفاعلية تعليم القراءة ، في المرحلة الأساسية بما يحقق الأهداف التعليمية المرجوة.

٢- تقدم برنامجاً جديداً لمعالجة الضعف ، في بعض المهارات القرائية لدى تلاميذ الصف الرابع الأساسي.

٣- فتح المجال أمام بحوث أخرى ، في تشخيص وعلاج الضعف في بعض المهارات القرائية في مراحل تعليمية أخرى.

٤- تعد الدراسة ، من أوائل الدراسات التي تتناول علاج الضعف في المهارات القرائية ، بصورة جديدة وهي العيادات القرائية .

حدود الدراسة :

تتحدد الدراسة فيما يلي :

الحد الزماني:

تم تطبيق هذه الدراسة في الفصل الأول من العام الدراسي ٢٠٠٩/٢٠١٠م.

الحد المكاني:

اقتصرت الدراسة على عينة من تلاميذ الصف الرابع الأساسي في المداس الحكومية التابعة للسلطة الفلسطينية في محافظة خان يونس .

الحد الأكاديمي:

اقتصرت هذه الدراسة على استخدام العيادات القرائية في علاج ضعف بعض المهارات القرائية لتلاميذ للصف الرابع الأساسي ؛ في المدارس الحكومية التابعة للسلطة الفلسطينية في محافظة خان يونس.

الحد المؤسساتي:

تم تطبيق هذه الدراسة على عينة من تلاميذ الصف الرابع الأساسي في مدرسة عبد الكريم الكرمي للبنين ، ومدرسة شجرة الدر الأساسية للبنات التابعة للسلطة الوطنية الفلسطينية في محافظة خان يونس.

مصطلحات الدراسة :

١- البرنامج :

يعرف الباحث البرنامج أنه :" إطار تعليمي يقوم على التدريس العلاجي ، يشمل على بعض مهارات القراءة ؛ منظم بطريقة وفق مجموعة الأهداف التي تم تحديدها مسبقاً ، لتساعد التلاميذ في تحقيق أهدافهم ، وذلك من خلال مجموعة من أوراق العمل ، والأنشطة والخبرات المعدة مسبقا٠

٢- القراءة :

يعرف الباحث القراءة بأنها : "نشاط عقلي يقوم بالتعرف على الرموز المكتوبة ، والنطق بها وترجمتها إلى ما تدل عليه من معاني وأفكار ؛ مع الفهم والتفاعل معه والإفادة منه في حل المشكلات ، والانتفاع به في المواقف الحياتية والمتعة النفسية بالمقروء٠

٣- المهارة :

يعرف الباحث المهارة بأنها :" هي الشيء الذي يؤديه المتعلم بفهم وسرعة ويسر ودقة وجودة وكفاءة ، وقد يؤدى هذا الشيء بصورة حركية أو عقلية ٠

٤- العيادة القرائية :

يعرف الباحث العيادة القرائية بأنها ": غرفة صفية في المدرسة ، يتناوب فيها معلمو اللغة العربية بتقديم الخدمات العلاجية للتلاميذ الضعاف في اللغة العربية ، وتبدأ من الصف الرابع إلى أخر المراحل التعليمية ٠

٥- الضعف القرائي :

ويعرف الباحث الضعف القرائي أنه : " ضعف تلاميذ المرحلة الأساسية ، في مادة القراءة وعدم قدرتهم على معرفة الحروف والكلمات العربية ، وما تدل عليه من معانٍ مختلفة ونطقها نطقاً صحيحاً من حيث البنية والإعراب٠

٦- الصف الرابع الأساسي :

هو أحد صفوف المرحلة الأساسية الدنيا من مراحل التعليم ، والتي تبدأ من الصف الأول إلى الصف الرابع ويتراوح أعمار التلاميذ في الصف الرابع من ٩-١٠ سنوات .

الفصل الثاني

الإطار النظري

- ✓ سيكولوجية القراءة و مفهوم القراءة و تطور مفهوم القراءة٠
- ✓ القراءة عملية بسيطة أم معقدة٠
- ✓ أهمية وأهداف وخصائص القراءة في المرحلة الأساسية٠
- ✓ مراحل تعلم القراءة في المرحلة الأساسية ٠
- ✓ أنواع القراءة ٠
- ✓ مراحل اكتساب مهارات القراءة في المرحلة الأساسية ٠
- ✓ أساليب لتنمية مهارات القراءة في المرحلة الأساسية ٠
- ✓ العوامل المساعدة في تنمية مهارات القراءة الأساسية ٠
- ✓ الاستعداد للقراءة من وجهة نظر :جانيه،اوزبل،وبرونر ٠
- ✓ طرائق تعليم القراءة للمبتدئين٠
- ✓ معوقات القراءة في المرحلة الأساسية ٠
- ✓ أخطاء التلاميذ في القراءة ٠
- ✓ الضعف القرائي ٠
- ✓ الدسلكسيا.
- ✓ العيادات القرائية.
- ✓ إطلالة تاريخية على العيادات القرائية .
- ✓ أهداف العيادات القرائية .
- ✓ تشخيص الضعف القرائي.
- ✓ طرائق ووسائل التعرف على الضعف في القراءة٠
- ✓ مظاهر وأسباب ومبادئ أساسية لعلاج ضعف التلاميذ في القراءة ٠
- ✓ طرائق وأساليب علاج الضعف القرائي ٠
- ✓ تعقيب٠

الفصل الثاني

يتناول هذا الفصل القراءة ، ومشكلاتها والطرائق الحديثة للتخلص من مشكلاتها في المرحلة الأساسية حيث تم تقسيم هذا الفصل إلى ثلاثة محاور هي : القراءة ، والعيادات القرائية، والضعف القرائي .

أولا : القراءة

اللغة ظاهرة اجتماعية تميز بها الإنسان عن غيره من الكائنات الحية ، وبها تمكن من كتابة حضارة عريقة نقلت لنا تراث الأجداد والأسلاف ، بالإضافة إلى استخدامها وسيلة للتفكير ويقول (جابر وآخرون ،١٩٧٤: ٨) : اللغة وسيلة التفكير ، وتظهر أن اللغة ثمرة من ثمرات التفكير الإنساني ، وإنها أداة هذا النشاط ، فعن طريقها يقوم العقل بعمليات التفكير من إدراك للعلاقات ، وتجريد ، وتحليل ، واستنتاج ، ويراد بها إيجاد الصلة بين لغة الكلام والرموز المكتوبة ٠

واللغة العربية لغة الحياة ، اختصها الله ــ عز وجل ــ بفضله ، وشرفها بالقران الكريم ، وبحفظه لكتابه العزيز فقد حفظت ، قال تعالى { إِنَّآ أَنزَلْنَٰهُ قُرْءَٰنًا عَرَبِيًّا لَّعَلَّكُمْ تَعْقِلُونَ } (يوسف :٢)

والناظر إلى اللغة العربية يجد أنها تنقسم إلى عدة أقسام ، ونركز في المرحلة الدنيا على أهم قسم ، وهو المدخل الرئيس إلى باقي المداخل أو الأقسام ألا وهو القراءة ٠

والقراءة لها جانبان : الجانب الآلي ، وهو التعرف إلى أشكال الحروف وأصواتها ، والقدرة على تشكيل الكلمات وجمل منها ، والجانب الحركي الذهني الذي يؤدي إلى فهم المادة المقروءة، ولا يمكن الفصل بين الجانبين الآلي والإدراكي ، إذ تفقد القراءة دلالتها وأهميتها إذا اعترى أي جانب منها الوهن والضعف، فالقراءة تصبح ببغاوية إذا لم يكن القارئ قادراً على فهم واستيعاب ما يقرأ، ولا يكفي أن تكون هناك قراءة إذا لم يكن قادراً على ترجمة ما تقع عليه عيناه إلى أصوات مسموعة للحروف والكلمات والجمل ، وهنا يلتقي الجانبان الإدراكي والآلي ، لتكون هنا كقراءة بالمعنى الدقيق، ينطبق ذلك على القراءة الجهرية والصامتة ، فإن كانت الجهرية تحتاج إلى الجانب الصوتي والإدراكي معاً، فان القراءة الصامتة تحتاج إلى القدرة على ترجمة المادة المقروءة إلى دلالات ومعان . (عبد الحميد،٢٠٠٦:١٧)

وانطلاقا من هذا الجانب سنبدأ من الأساس الذي تنطلق منه القراءة ٠

سيكولوجية القراءة :

القراءة عملية تقوم على أساس تفسير الرموز المكتوبة، أي الربط بين اللغة والحقائق، لأن الرموز المكتوبة لا تعدو أن تكون رسوماً بعيدة في ذاتها عن الحقائق، فالتلميذ القارئ يتأمل الرموز ويربطها بالمعاني، ثم يفسر تلك المعاني وفقا لخبراته، من هنا نبعت صعوبة عملية القراءة وتعقدت أيضاً لأنها تتألف من عدد كبير من القدرات الرئيسية، التي يجب أن يكتسبها المتعلم ، ومنها :

١- القدرة على فهم المقروء٠
٢- تعيين موضع المعلومات المختلفة من القطعة٠
٣- اختيار مادة القراءة وتقويمها ، تنظيمها ، والاحتفاظ بما يقرأ ٠
٤- إدراك الأفكار الرئيسية في القطعة٠
٥- معرفة الفكرة العامة فيها ٠
٦- التصفح السريع ٠
٧- إتباع التوجيهات والإرشادات المكتوبة ،
٨- قراءة الأنواع المختلفة من المادة٠(فهيم،١٩٩٢: ٣٩)

ويرى الباحث أن هذه القدرات لها مهارات خاصة بها ، فالقدرة على التصفح مثلاً تتطلب مهارة القارئ في تمييز الكلمات وفهم الألفاظ الجديدة من سياق العبارة ، و حذف الكلمات التي يمكن الاستغناء عنها مع الاحتفاظ بالمعنى ، كما أن كثيراً من هذه القدرات متداخلة بعضها في بعض ، وكذلك هناك عوامل جسمية ونفسية تؤثر في القدرة على القراءة ، لأن القراءة عملية ديناميكية يشترك في أدائها الكائن كله ، وتتطلب منه تحرراً عقلياً ونفسياً وجسمياً ، وغالباً ما تكون العوامل النفسية أكثر تأثيراً في القدرة على القراءة من العوامل الجسمية ، فالميل إلى القراءة و ملاءمة مادة الكتاب للتلميذ ؛ والطريقة التي يتعلم بها ؛ كل ذلك يؤثر في قدرته على القراءة تأثيراً يفوق أثر العوامل الجسمية كضعف البصر وطوله وقصره ٠

وهذا يعني أن القراءة في المرحلة الأساسية لا تعد مادة دراسية بالمعنى المألوف ، لأنها نشاط يجد مادته في حقول المعرفة كلها، ولهذا كان من أهم الفروق بين المدرسة الأساسية التقليدية والمدرسة الأساسية الحديثة أن التلميذ في المدرسة التقليدية يتعلم ليقرأ ، أما في المدرسة الحديثة فإنه يقرأ ليتعلم ، بمعنى أن التلميذ يقرأ لا ليتعلم في المدرسة التقليدية ، إن القراءة هنا عملية آلية تقصد إليها المدرسة في الغالب لذاتها غير واعية بما تنطوي عليه من صعوبات

وقدرات ومهارات ، لا معنية بالنواحي المهمة من تعلم التلميذ القراءة كتنمية الاطلاع ، فهدفها اتخاذ القراءة وسيلةً لكسب الثقافات وتحصيل المعلومات ودراسة المواد المختلفة.

بينما المدرسة الحديثة تهتم في تعليم القراءة أكثر وبطرق حديثة ، ومنها :

أ- حصر القدرات والمهارات التي ينبغي تدريب التلميذ عليها .

ب- إعداد كتب القراءة على أساس، يتفق مع طبيعة عملية القراءة ، وطبيعة عملية الإبصار .

ت- حصر عيوب القراءة.

ث- إعداد الاختبارات التي تشخص تلك العيوب .

ج- إعداد التدريبات التي يمكن أن تعالج، أو تؤدى إلى إصلاح الكثير منها.

ح- بذل الجهود لتحبيب عملية القراءة إلى نفوس التلاميذ.

خ- إعداد المكتبات العامة ومكتبات الفصول، لتكون من أهم عوامل هذا التقريب بين التلميذ وعملية القراءة.(فورة ،٢٠٠٣: ٢٣).

مفهوم القراءة :

للغة مهارات أربع هي: الاستماع، والمحادثة، والقراءة ،والكتابة ، ولكنها في الواقع لا تعدو أن تكون عملية إرسال وأخرى استقبال فالذي يكتب ويتحدث يتعامل مع اللغة التي ينتجها ،فيحاول فيهما أن يفهم اللغة التي أنتجها غيره فيعمل على تحليل هذه الكلمات والرموز ليحصل منها على فكرة أو معنى و إذا ما عملنا على تحسين المهارات القرائية وأي محاولة لتعليم القراءة بمعزل عن المهارات الأخرى تفشل في مساعدة التلميذ على رؤية العلاقات بينها والتي ينشأ عنها تعلم فعال ، وتعدد تعريف القراءة ونذكر منها ما يلي :

لغةً :

في اللغة (قرأ) الكتاب (قراءة) و(قرءانا) بالضم و(قرأ) الشيء (قرءانا) بالضم أيضا جمعه وضمه ، ومنه سمى القرآن لأنه يجمع بين السور ويضمها ، وقوله تعالى : " إِنَّ عَلَيْنَا جَمْعَهُ وَقُرْءَانَهُ " (القيامة: ١٧) أي قراءته .

وجمع (القارئ قراة) ، مثل كافر ، كفرة .و(القراء) بالضم والمد المتنسك ، وقد يكون جمع قارئ (الرازي ،٦٦٠هـ : ٥٢٦) .

اصطلاحاً :

يعرفها (الحسن ،٢٠٠٠: ١١) بأنها : " نشاط عقلي فكري يدخل فيه الكثير من العوامل ، تهدف في أساسها إلى ربط لغة التحدث بلغة الكتابة " .

ويعرفها (خاطر وآخرون ،١٩٨١: ٤١) بأنها : " التعرف والنطق والفهم والنقد وحل المشكلات ".

ويعرفها (مرسي ،١٩٨٤: ٢٢) بأنها : " تعرف على الرموز المكتوبة والمطبوعة التي تستدعي معاني تكونت من خلال الخبرة السابقة للقارئ وتشتق المعاني الجديدة من خلال استخدام المفاهيم التي سبقت في حوزته " .

ويعرفها (مدكور،٢٠٠٦: ١٧١) بأنها : " تعرف وفهم واستبصار " .

وتعرفها (صادق وبدر ،٢٠٠٠: ٨٩) بأنها : " نشاط عقلي فكري يستند إلى مهارات آلية واسعة تقوم على الاستبصار والفهم وتفاعل القارئ مع النص المقروء " .

ويعرف الباحث القراءة بأنها : " نشاط عقلي ، يقوم على التعرف على الرموز المكتوبة والنطق بها وترجمتها إلى ما تدل عليه من معاني وأفكار ، مع الفهم والتفاعل معه والإفادة منه في حل المشكلات ، والانتفاع به في المواقف الحياتية والمتعة النفسية بالمقروء.

تطور مفهوم القراءة :

لعل ما يثبت مما ذكر أن كثيرا من العلماء والمفكرين نبغوا في مجالات العلوم دون أن يدخلوا المدارس ، ونالوا الشهادات العلمية ، وكان طريقهم إلى هذا القراءة ، وهذه الحقيقة تبدو واضحة إذا ما استذكرنا تأكيد التربويين المحدثين على مهارات التعلم الذاتي ، والذي تعد القراءة الفاعلة الوسيلة الفاعلة له ، ونظرا لأهمية القراءة في حياة الفرد والمجتمع على حد سواء ، واعتماد العملية التعليمية عليها فقد تناولها التربويون بالدراسة والبحث منذ أوائل القرن العشرين وحتى يومنا هذا ، مما أدى إلى تغير مفهومها تغيراً واضحاً.

كانت القراءة في مطلع القرن العشرين ، لا تتعدى كونها عنصراً واحداً ، وهو التعرف على الحروف والكلمات والنطق بها ، إذ إن المدرس كان جل همه ينصب على تعليم التلاميذ هاتين الناحيتين (التعرف والنطق) ، وكذلك كانت الأبحاث في تلك الحقبة متجهة إلى النواحي الجسمية المتعلقة بالقراءة كحركات العين وأعضاء النطق.

وفى العقد الثاني من القرن العشرين ، أخذت الأبحاث تتناول القراءة ، حيث أجرى " جنور نديك " سلسلة من البحوث تتعلق بأخطاء التلاميذ في قراءة الفقرات ، وخرج من ذلك بنتيجة أثرت تأثيراً كبيراً في مفهوم القراءة ، فقد استنتج أن القراءة ليست عملية آلية بحتة تقتصر على مجرد التعرف والنطق كما مفهومها السابق ، بل إنها عملية معقدة تشبه العمليات الحسابية ، فهي تستلزم الفهم والربط والاستنتاج ، ونتيجة لتطور عنصر الفهم برز عنصر ثالث للقراءة وهو (النقد)٠

و في بداية العقد الثالث كانت نقلة جديدة في مفهوم القراءة ، فبعد أن كانت : نطق، وتعرف، وفهم ونقد ، أضيف إلى هذا المفهوم عنصر رابع وهو أن القراءة : أسلوب من أساليب النشاط الفكري في حل المشكلات ، وهذا يعنى أنها نشاط فكرى متكامل٠(زايد،٢٠٠٦: ٣٧)٠

مما سبق يتضح بأن القراءة :

نشاط عقلي فكري يستند إلى مهارات آلية واسعة تقوم على الاستبصار، والفهم ، وتفاعل القارئ مع النص المقروء ، ويدخل في ذلك الكثير من العوامل ، وتهدف في أساسها إلى ربط لغة التحدث بلغة الكتابة ٠

وقد تطور مفهوم القراءة عبر الأجيال ، فقد كان مفهوم القراءة أول الأمر يتمثل في تمكين المتعلم من المقدرة على التعرف على الحروف ، والكلمات ، ونطقها ، وكان القارئ الجيد هو السليم الأداء ، فاعتبرت القراءة بهذا المعني إنها عملية إدراكية ــ بصرية ــ صوتية ٠

ونتيجةً للبحوث التربوية تغير مفهوم القراءة ، وكان " لثورنديك " الفضل في ذلك ، فأصبح مفهوم القراءة هو التعرف على الرموز ونطقها وترجمة هذه الرموز إلى ما تدل عليه من معان وأفكار، أي القراءة أصبحت عملية فكرية ترمي إلى الفهم ٠(بدير و صادق،٢٠٠٢: ٨٩)

وتطور مفهوم القراءة بعد ما ظهرت بوضوح مشكلة وقت الفراغ واستغلاله وحاجة الإنسان إلى الترويح والترفيه عن النفس من عناء ما يقاسيه من عمله اليومي ، وهذا يعني أن القراءة أداة لاستمتاع الإنسان بما يقرأ حتى لا تضفى عليها وسائل الإمتاع الأخرى ، مثل الإذاعة المسموعة والمرئية٠

وبعد هذا التطور لمفهوم القراءة فهل هذا المفهوم بسيط أم معقد٠

القراءة عملية بسيطة أم معقدة ؟

القراءة ليست عملية بسيطة كما تظهر لأول مرة ، ولكنها عملية تشترك في أدائها حواس وخبرة ومهارات مختلفة ، ولخبرة الفرد ولذكائه أهمية كبيرة في عملية القراءة ، فقراءة جملةٍ تستلزم من التلميذ أن يتتبع الخطوات التالية :

أولا : رؤية الكلمات المكتوبة والمطبوعة ، وهنا تظهر أهمية البصر والدور الذي يلعبه مع الجهاز العصبي في عملية القراءة .

ثانيا : النطق بهذه الرموز المكتوبة أو المطبوعة ، وتشترك في إتمام هذه العملية أداة النطق (التكلم) وحاسة السمع أيضاً ٠

ثالثا : إدراك التلميذ لمعنى الكلمات منفردة ومجتمعة فيفهم ما يقع تحت نظره من الكلمات والمصطلحات والمعاني الغريبة عنه أو الجديدة بالنسبة إليه ٠

رابعا : هي انفعال التلميذ ومدى تأثره بما يقرأ ٠

هذه الخطوات الأربع لا يستطيع التلميذ أن يقوم بها كاملة إلا بمساعدة المعلم ؛ لذا ينبغي على المعلم أن يكون مدركاً لقدرات التلاميذ المتمثلة في الآتي :

١- القدرة على النظر إلى الكلمات المكتوبة أو المطبوعة وإدراك النقاط الأساسية في الموضوع بمجرد النظر إليها ، والقدرة على وضع الكلمة في مكانها ٠

٢- القدرة على إدراك المعني العام للمادة المقروءة ٠

٣- القدرة على التنبؤ بالنتائج التي توحيها المادة المقروءة قبل انتهاء الموضوع٠

٤- القدرة على التمييز بين أجزاء و فصول المادة المقروءة ٠

٥- القدرة على قراءة مواد أخرى لها علاقة بموضوع معين ٠

إن كل نوع من أنواع القدرات السابقة ، يحتاج في تكوينه إلى عدة مهارات ، فلو أخذنا مثلاً النوع الأول ، وهو القدرة على رؤية الكلمات المكتوبة والمرور بالنظر إليها ، لوجدنا أن هذه القدرة تحتاج في تكوينها إلى مهارات عديدة منها:

أ- المهارة في تمييز الكلمات الجديدة التي تقع تحت عيني القارئ ٠

ب- المهارة في الإدراك السريع للكلمة المألوفة أو المعروفة لدى القارئ ٠

ج- المهارة في إدراك وجمع الكلمات الأساسية التي تفيد المعنى المقصود٠

د- المهارة في حذف الكلمات التي لا معنى لها٠

كل ذلك دليل واضح على ما في عملية القراءة من التركيب والتعقيد ، اللذين يتطلبان اهتمام المعلم المكلف بتعليم القراءة ، أو المربي المكلف بتهيئة برامجها وكتبها وطرق تدريسها ٠ (مصطفى ، ١٩٩٥: ٢٧)

ويرى عدس أن النوافذ والأبواب التي تفتحها الكتب كثيرة ، لا تحصى وتفضي إلى مداخل ومنافذ لا حصر لها فلا عجب لذلك كله أن يضع الآباء تعلم أبنائهم القراءة على قائمة الأولويات التي يعدونهم بها لحياة مستقبلية ناجحة بل وفى مقدمة هذه الأولويات وأعلى مراتبها ومن المهم أن نضع لنا أهداف خاصة لتعليم الأبناء القراءة وتكون هذه الأهداف مرنة قابلة للتغير والتبديل أو التعديل

وأول ما ينبغي أن أهدف إليه وأسعى إليه :

١- أن آخذ بيد التلميذ ليكون لديه الاستعداد الكافي لدخول مرحلة القراءة وتعلمها وهذا يتضمن بطبيعة الحال فهمي لمراحل نمو التلميذ
٢- أن أنمي عند التلميذ حب القراءة والمطالعة والاستمتاع في ذلك وإذا وجد التلميذ متعته في القراءة وأثارت عنده الحافز والدافع لذلك ، فسيكون للكتاب في حياته أهمية خاصة كلما نضج ونما .

والقراءة تفيد في تفتح العقل فلا يكون عقله منغلقاً على فكرة معينة أو ينظر إلى الأمور من زاوية واحدة مغلقة لا تقبل التغيير والتأويل ، ولا تخضع للمناقشة والحوار ، وأن يكون له عقل متفتح ، ينظر للأمور من زوايا مختلفة ورؤى متعددة ، له أفق واسع ، وصدر رحب في كل ما يقرأ ، أو كل ما يسمع ٠ (عدس ، ١٩٩٨: ٤٤)

وكما يظهر أن القراءة عملية معقدة تشترك فيها الكثير من المهارات والحواس ، ولذا ينبغي على المعلم أن يأخذ بيد التلميذ حتى يتخطى هذه المرحلة ، وأنها بالغة الأهمية في المرحلة الأساسية

أهمية القراءة في المرحلة الأساسية :

تعد القراءة من المهارات الأساسية والضرورية للتعلم ،ويبدأ التلاميذ القراءة في الصف الأول الأساسي ، وفي أحيان كثيرة قبل ذلك ، ويستمر اعتمادهم على القراءة خلال جميع مراحل الدراسة ، ويعد العامل الأساسي الذي تقوم عليه العملية التعليمية كلها ، فالقراءة أداة

تحصيلٍ للمواد الدراسية المختلفة ، والارتباط بينها وبين التحصيل مرتفع ، فالعجز فيها يبنى عليه تخلف دراسي ؛ لأنها الأساس في عملية الفهم الذي يقاس التحصيل بها.
(أبو الهيجاء ،١٩٨٩: ٣)

ويشير (الكندري ،١٩٩٣: ١٤٧) إلى أنها تساهم في تكوين الشخصية من الناحية العقلية والاجتماعية والانفعالية ، وإذا كانت هي ذلك الطابع المميز للتلميذ في سلوكه ، الذي ينشأ من التفاعل المستمر بينه وبين عوامل البيئة المحيطة به ، فإن القراءة هي النشاط الذي يكسب التلميذ هذا الطابع.

وتزداد أهمية القراءة بالنسبة للتلميذ المبتدئ ، إذ إنه بالإضافة إلى أن القراءة هي أساس التعلم ، وأن النجاح فيها أساس للنجاح في المدرسة ، فإن نجاح التلميذ في تعلم القراءة في بداية حياته المدرسية يحدد فكرته عن نفسه ونظرته إليها ، ويحدد كذلك موقفه من البيئة الاجتماعية من حوله.

وتظهر أهمية القراءة في كونها من أهم أدوات اكتساب المعرفة والثقافة التي يستطيع التلميذ من خلالها أن يشبع حاجاته ، والقراءة من دواعي التفكير وحب الاستطلاع ، وهي من وسائل التنشئة الاجتماعية التي من خلالها يتعرف الفرد على العادات والقيم والمثل العليا التي تسود مجتمعهم (الكندري ،١٩٩٣: ١٤٧).

وإذا حقق التلميذ نجاحا في تعلم القراءة ، في بداية حياته المدرسية ، فقد يساعده ذلك على تحديد فكرته عن نفسه ونظرته إليها ، كما قد يمكنه من تحديد موقفه من البيئة الاجتماعية من حوله ، أما الضعف في القراءة فقد يؤدي إلى شعورٍ بالنقص ، وضعف الثقة بالنفس ، وكره القراءة الذي يستمر حتى الكبر.

ويعد الضعف القرائي من أكثر المشكلات التربوية خطورة وأهمية ، إذ تؤكد (جلجل) على خطورة مشكلة الضعف القرائي بقولها " إن الشخص الذي لا يستطيع القراءة يكون معوقاً بصورة خطيرة ، فالقدرة على القراءة تكون ضرورية بصورة كبيرة للنجاح في التعلم بالمدرسة، ولتحقيق الاستقلال الاقتصادي ، وحتى على مدى حياة التلميذ تزيد من نمو الخبرة ، وكذلك النمو الانفعالي والعقلي " . (جلجل ، ١٩٩٥: ٢١)

وبدراسة قام بها (جان بوند) أكد أن سلوك التلاميذ الضعاف في القراءة يتسم بدرجة من السلبية تفوق ما لدى التلاميذ العاديين.(بوند،١٩٨٦: ١٦١)

ويرى الباحث أن مشكلة القراءة خطيرة ليس فقط على الفرد ولكن على المجتمع الذي يعيش فيه الفرد الذي يعاني من ضعف في القراءة ، وكلما قلت مشكلة القراءة كان المجتمع أكثر رقِياً وازدهاراً ٠

أهداف القراءة في المرحلة الأساسية :

كان تعليم القراءة في السابق يؤكد على تنمية قدرات التلاميذ على قراءة الكلمات وتقطيعها وتحليلها ومعرفة الحروف وأصواتها ، والانتقال من كلمة إلى أخرى ، ومن سطر إلى أخر، أي أن عملية القراءة كانت آلية ، ولكن القراءة في التربية المعاصرة أصبح لها أثرٌ إيجابي في زيادة نمو التلميذ المتعلم و إنماء خبراته ، وهذا لا يعني أن التربية المعاصرة تقلل من قيمة المهارات الآلية في تعلم القراءة ، لكنها ترفض أن تجعل هذه المهارات الآلية غاية في حد ذاتها ، وإنما تعتبرها واسطة لأن يكون التلميذ قارئاً جيداً ٠

وذلك لأن المهارة في التعرف على الكلمات ، وفي تحليلها وتقطيعها ومعرفة الحروف بأصواتها لا يمكن أن تهيئ تلميذاً جيداً في القراءة ٠

وتهدف القراءة إلى توثيق الصلة بين التلميذ والكتاب ، وتجعله يقبل عليه برغبة ؛ لينهل منه المعلومات والأفكار التي تنمي قدراته وتجعله يستفيد أو يستمتع بما يقرأ ، أما التلاميذ في بعض المدارس العربية فيتعلمون القراءة ، ولكن قراءاتهم كثيراً ما تكون آلية ، والسبب في ذلك يرجع إلى أن المعلمين القائمين على تعليم القراءة للتلاميذ لم يتم إعدادهم لهذه المهنة إعداداً سليماً ، غير أنهم لم يدركوا مدى استعداد التلاميذ لتعليم القراءة ، ومتى يتعلم التلاميذ القراءة ، وما الميول القرائية التي تناسب هؤلاء التلاميذ خلال سنوات الدراسة في المرحلة الأساسية٠

وتهتم التربية المعاصرة بأن تكون المواد المقروءة من قبل التلميذ في المرحلة الأساسية سهلة ومبسطة دون تعقيد بحيث تناسب عمره وعقله حتى يستطيع تناولها برغبة ، بمعنى أنه ينبغي للمعلمين ألا يفرضوا على التلميذ مواد بعينها فرضاً ، حيث أن التربية المعاصرة تهدف إلى أن تكون القراءة مادة محبوبة لدى التلميذ ؛ لأنه يجد فيها فائدة واستمتاعاً وترفيهاً٠

ولذلك تنصح التربية المعاصرة بأن تجهز حجرة الدراسة (الصف) التي يتعلم فيها التلاميذ مبادئ القراءة ؛ بمكتبة تشتمل على قصص وكتب مناسبة لهم يجدون بين صفحاتها متعة ، كما يجدون فيها صوراً حية ملونة تستهوي التلاميذ وتسترعي انتباههم ، وأن يكون مضمون القصص والكتب مرتبطاً بالبيئة التي يعيشونها ، وقد كتبت بأسلوب شائق سلس بعيد عن الألفاظ الغريبة ، ولكي يكون التلاميذ على صلة بالمكتبة وما تشتمل عليه من مواد قرائية مناسبة ،

ينبغي أن يخصص لها حصصاً للقراءة الحرة ، وحصصاً أخرى لتعليم القراءة ، وحينئذ يتعلم التلميذ كيف يختار ما يستهويه من مواد قرائية دون إجبار من معلمٍ أومن أمين مكتبةٍ ، وذلك في حد ذاته تعتبره التربية المعاصرة حريةً يستخدمها التلميذ في قراءاته ، وما تلك الحرية إلا مظهر من مظاهر النمو الذي يسعى إليه التربويون في عصرنا هذا .

كما يرى التربويون والمعلمون أن النمو في تعلم القراءة يجب أن يكون نمواً سليماً وحقيقياً ولا يهم أن يكون هذا النمو سريعاً ؛ لأن السرعة في النمو ليست دليلاً على التقدم في تعلم القراءة ، ولأن التلميذ الذي يبدأ في تعلم القراءة على أسس صحيحة يستطيع أن يكون في المستقبل قارئاً جيداً أو راغباً في القراءة.

ولاشك أن اللغة الشفهية التي يكسبها الطفل في مرحلة ما قبل المدرسة من التحدث والاستماع قد تفيد كثيراً في تعلم القراءة التي سوف يكون مردودها إيجابياً على جميع فروع اللغة ؛ وليس ذلك فحسب ، ولكن هناك أيضاً أهداف يمكن أن نصل إليها مثل :

١- تهيئة فرص مناسبة للطفل لكي يكتسب خبرات من خلال عمليات القراءة ، ولاشك أن المدرسة الأساسية تستطيع أن تحقق ذلك ، عند تنفيذ برنامج القراءة ، كما تستطيع المدرسة أن تعمل على غرس الميول القرائية ، ثم تنميتها لدى الأطفال في هذه المرحلة .

٢- يستطيع المعلم أن يعمل على تنمية استمتاع الطفل بالقراءة ، وجعلها عملية ممتعة من خلال الاختيار السليم للقصص والكتب التي يتم عرضها .

٣- إكساب الطفل ثروة لغوية في الكلمات والجمل والعبارات والتراكيب والأساليب والمعاني والأفكار، ومن ثم تدريب الطفل على أن يستفيد من هذه الثروة اللغوية عندما يقرأ .

٤- ينبغي للمعلم أن يعمل على إيجاد نوع من الاتجاه عند الطفل عندما يقرأ ، بمعني أن يتم تدريب الطفل على أن يقيم قراءاته باستمرار ، وأن يسأل نفسه عندما ينتهي من قراءة قصة أو موضوع معين : لماذا قرأت هذه القصة أو هذا الموضوع ؟ وماذا استفدت من القراءة ؟ وما هي الكتب التي تفيدني في نفس الموضوع ؟ ولا شك أن الإجابات عن هذه الأسئلة سوف تحدد الهدف الذي يريده الطفل من قراءاته.(مصطفى ،١٩٩٥: ٢٥- ٢٦)

ومن الأهداف العامة للقراءة في المرحلة الأساسية الدنيا كما وردت في الخطوط العريضة للمنهاج الفلسطيني (١-٤) .

يتوقع من التلاميذ في نهاية هذه المرحلة إتقان مهارات القراءة التالية :

١- الاستماع بيقظة و اهتمام إلى قراءة المعلم الهجرية .

٢- تعرف الحروف الهجائية ، و نطقها وفق مخارجها الصوتية نطقا سليما .

٣- تمييز الحروف الهجائية ، بأشكالها المختلفة ، حسب موقعها من الكلمة .

٤- تعرّف الحركات القصيرة و الطويلة .

٥- تعرّف السكون و الشدة ، و التنوين بأشكاله المختلفة ، و التدريب على نطقها .

٦- الربط بين كلمات الدرس و جمله من ناحية ، و الصور المناسبة لها من ناحية أخرى .

٧- تمييز الكلمات و الجمل المتماثلة دون صور و قراءتها .

٨- قراءة كلمات الدرس و جمله قراءة سليمة بنطق صحيح .

٩- فهم دلالات ما يقرأ من كلمات و جمل دون صور .

١٠- اكتساب ثروة لغوية في مجالات مختلفة .

١١- اكتساب بعض العادات المصاحبة للقراءة مثل : الجلسة الصحيحة في أثناء القراءة ، و المحافظة على بعد مناسب بين أعينهم و الكتب .

١٢- اكتساب بعض الاتجاهات و القيم الايجابية : دينية و وطنية و اجتماعية .

١٣- اكتساب بعض المعارف و القيم الايجابية في أثناء عملية القراءة مثل : الإنصات الجيد، و الاستئذان عند الكلام ، و المشاركة في النقاش ، و المحافظة على كتبهم و أدواتهم المدرسية و غيرها .

١٤- التدرب على القراءة الصامتة ، بفهم و استيعاب ، في زمان يتناسب مع الكم المقروء .

١٥- مناقشة ما يقرأ و ما يسمع إليه بجرأة و طلاقة .

١٦- التمييز بين الحروف المعجمة و مقابلاتها مثل : د/ذ * ر/ز * ط/ظ * ع/غ و كذلك بين الحروف المتشابهة في النطق ، المختلفة في الكتابة إلى مقاطع و حروف و تركيبها ، و قراءتها .

١٧- الإقبال على قراءة ما يناسبه من مجلات و قصص .

١٨- تبين المعاني و الأفكار الرئيسة في الدرس موضوع القراءة .

(وزارة التربية والتعليم الفلسطينية ١٩٩٨ : ١٩)

خصائص القراءة في المرحلة الأساسية :

تتميز المراحل الدراسية بالمدرسة الأساسية بخصائص معينة ، ففي كل مرحلة من المراحل الدراسية ؛ تتميز القراءة بخصائص نفسية معينة ، تتفق مع خصائص النمو من ناحية ، ومع أهداف القراءة من ناحية أخرى ٠

والقراءة في المرحلة الأساسية على جانب كبير من الأهمية ؛ فالعلاقة بينها وبين النجاح في المدرسة علاقة وثيقة ، فالتلميذ الذي لا يجيد القراءة ويخطئ في فهم ما يقرأ ، لا يتقدم في النواحي الدراسية ، التي تتطلب القراءة الجيدة كالحساب والكتابة والقراءة ٠

ولا تستطيع المدرسة الأساسية وحدها أن تحقق للتلميذ إتقان القدرات والمهارات اللازمة لقراءة جيدة ، بل إن على البيت واجباً أساسياً يتمثل في تهيئة التلميذ لتقبل بيئة المدرسة والترغيب في عملية القراءة ، مع الأخذ في الاعتبار مدى نمو التلميذ من النواحي العقلية والجسمية ٠

وعامل النمو العقلي هو أدق العوامل لقياس الاستعداد للقراءة ، ولكي يكون نجاح التلميذ موثوقاً ينبغي أن يبلغ عمره العقلي (ست) سنوات كاملة ، ومن يثبت الاختبار عليه أنه دون ذلك العمر العقلي فإنه يجدر بالمدرسة أن تؤجل بدء تعليم القراءة له ، وتقوم بتزويده بالخبرات ، التي تنقصه ليبدأ تعلم القراءة بنجاح وثقة في النفس ، والنمو الجسمي اللازم لتوافر استعداد التلميذ للقراءة قبل دخول المدرسة الأساسية تدخل فيه عوامل أساسية منها (العمر الزمني ، وسلامة أعضاء النطق والسمع والبصر ، وصحة الجسم بوجه عام) ، أما الاستعداد العاطفي لتعليم القراءة فإنه ينبغي لتحقيقه أن يلائم التلميذ بينه وبين الموقف المدرسي ملاءمة تساعده على الاستجابة للعمل ، وتؤثر في تكوين العادات الحسنة والسليمة لديه نحو معلميه وزملائه٠

(فورة ،٢٠٠٣: ٦٥)

مراحل تعلم القراءة في المرحلة الأساسية :

يمر تعلم القراءة بمراحل عدة تستغرق سنوات ما قبل المدرسة الأساسية ، وتمتد حتى نهاية المرحلة الثانوية ٠ وهذه المراحل كما يلي :

١- الاستعداد للقراءة ٠
٢- البدء في تعلم القراءة٠
٣- التوسع في القراءة .

٤- توسيع الخبرات وزيادة القدرات و الكفايات .
٥- تهذيب العادات والأذواق والميول .

١ - مرحلة الاستعداد للقراءة :

تستغرق هذه المرحلة سنوات ما قبل المدرسة والسنة الأولي الأساسية ، والهدف من هذه المرحلة هو توفير الخبرات والمرونة الكافية التي تنمي عند التلاميذ الاستعداد للقراءة ٠ويتم تكوين الاستعداد عن طريق :

أ- تنمية القدرة على تذكر الأشكال والتفكير المجرد .
ب- توسيع خبرة التلميذ بالبيئة المحيطة به .
ت- التمكن من صياغة الجمل البسيطة عن طريق تزويده بقدر كبير من المفردات .
ث- التدريب على سلامة النطق .
ج-تمييز الشبه والخلاف بين الأشكال والصور .

وهذا يظهر أهمية دور المنزل ورياض الأطفال في أن عليهما دوراً مهماً في تحقيق الاستعداد للقراءة (شحاتة ،١٩٩٢: ١٣٥)

٢ - مرحلة البدء في تعلم القراءة :

تبدأ هذه المرحلة في السنة الأولي الأساسية ، يتم في هذه المرحلة تكوين العادات الأساسية في القراءة ، وبعض المهارات والقدرات وهي كالآتي:

أ-معرفة أسماء الحروف٠
ب- الربط بين الكلمة والصورة٠
ت- تعرف الكلمات بالصور٠
ث- التمييز الصوتي بين نطق الحروف٠
ج- التمييز البصري بين أشكال الحروف٠
ح- أن يتعرف التلميذ على جميع الحروف الهجائية في أشكالها المختلفة وأوضاعها المختلفة٠
خ- إخراج الحروف من مخارجها ، وربط الحروف بحركاتها وسكناتها٠
د- أن يعرف الحركات الأولية (الفتحة والكسرة والضمة والسكون) ، وتكوين عادات البحث عن المعاني أثناء القراءة .
ذ- قراءة قطعة مكونة من سطرين على الأقل ٠(فورة ،٢٠٠٣: ٦٦)

ويتم ذلك في إطار إكساب التلاميذ الشغف بتعلم القراءة عن طريق عرض قطع من لوحات الإعلانات ، وعناوين الصور التي تعلق على جدران الفصول ، والكتب والقصص ٠

٣- مرحلة التوسع في القراءة :

وتسمي هذه المرحلة بمرحلة التقدم في اكتساب العادات الأساسية في القراءة ، وتمتد هذه المرحلة من الصف الثاني إلى الصف السادس الأساسي ، وتتمثل في :

- دقة الفهم لما يقرأ ٠
- الاستقلال في تعرف الكلمات ٠
- الانطلاق في القراءة الجهرية ٠
- ازدياد السرعة في القراءة ٠
- قراءة القطع الأدبية وقطع المعلومات والقصص ٠
- بناء رصيد من المفردات ٠
- تنمية البحث عن موارد جديدة٠**(**فورة،٢٠٠٣: ٦٦**)**

٤- مرحلة توسيع الخبرات وزيادة القدرات والكفايات :

تشمل هذه المرحلة سنوات الإعدادية ، ويتم فيها القراءة الواسعة ، التي تزيد من خبرات القارئ ٠

٥- مرحلة تهذيب العادات والأذواق والميول :

فتشمل ما يبقى من مراحل التعليم ؛ فتستغرق الصفوف الثلاثة بالمرحلة الثانوية ، وفيها يتم تنمية العادات والميول وتصنيفها في أنواع القراءة المختلفة ٠

أنواع القراءة :

تقسم القراءة إلى عدة أنواع لاعتبارات مختلفة منها :

أولا : أنواع القراءة من حيث طبيعة الأداء ٠

ثانيا : أنواع القراءة من حيث طبيعة الغرض ٠

ثالثا : أنواع القراءة من حيث السرعة٠

والدراسة الحالية تركز على النوع الأول من القراءة لمعرفة الضعف في هاتين القراءتين لتقديم العلاج المناسب ٠

تقسم القراءة من حيث طبيعة الأداء إلى :

١- القراءة الصامتة ٠
٢- القراءة الجهرية ٠
٣- القراءة بالاستماع ٠

أولا : القراءة الصامتة : تعد القراءة الصامتة من أهم أنواع القراءة وفيها يمارس التلميذ القراءة دون إصدار صوت محاولاً فهم ما يقرأه ، وينبغي أن يُدرَّب عليها التلاميذ من وقت لآخر ؛ لما لها من أهمية في تنمية مهاراتهم وتعويدهم على القراءة السريعة ولها تعاريف عدة منها ما يلي :

يعرفها (على ،١٩٩٣: ٦) بأنها : " هي التي يتلقى التلميذ فيها المادة المقروءة عن طريق النظر فقط ، دون إصدار أي صوت ودون تحريك لسان أو شفة ، عمادها سرعة الاستيعاب ، وإدراك المعاني والأفكار الرئيسية والفرعية " ٠

ويعرفها (مجاور،١٩٨٣: ٤٤٧) بأنها : " يقرأ القارئ دون إحداث أي صوت ، حتى الهمس ، ويعني أن يقرأ بفكره وعينه ، مركزاً على الفهم الدقيق لما يقرأ " ٠

ويعرفها (قورة،١٩٨١: ١٤) بأنها : " العملية التي يتم بها تفسير الرموز الكتابية وغيرها، وإدراك القارئ مدلولاتها دون صوت أو همهمة أو تحريك شفاه " ٠

يعرفها (عاشور والحوا مدة،٢٠٠٣: ٦٣) بأنها : " هي التي يحصل فيها القارئ على المعاني والأفكار من الرموز المكتوبة ، دون الاستعانة بالرموز المنطوقة ، ودون تحريك الشفتين "٠

و يعرفها (الدليمى والوائلى،٢٠٠٥: ١١٥) بأنها : " تكون بالعين فقط ، فهي سرية ليس فيها صوت ولا همس ولا تحريك لسان وشفة ، بمعنى أخر أن القارئ يعتمد فيها على عينيه وعقله فقط ، ويحرص القارئ فيها أيضاً على التأمل الجيد وحصر الذهن في المقروء ، والانتباه إلى ترتيب الأفكار ، وتجاوز الانشغال بالمثيرات الخارجية ، ولكي تكون القراءة الصامتة صحيحة ، يجب على القارئ أن يقاوم أي نوع من أنواع الاستسلام ، والشرود الذهني " ٠

وتعرفها (عبد الحميد،٢٠٠٦: ٣١) بأنها : " قدرة القارئ على فهم وإدراك معاني المادة المقروءة ، دون استخدام أجهزة النطق ، ويتأتى ذلك إذا امتلك القارئ القدرة على ترجمة المقروءة إلى دلالات ، ومعان ، والقراءة الصامتة لا تتحقق إلا إذا كانت مسبوقة بالقدرة على

القراءة الجهرية ، وما يصاحبها من التعرف على أشكال الحروف وأصواتها ، وهى بذلك تقوم على ثلاثة عناصر :

أــ النظر بالعين إلى المادة المقروءة ٠

ب ــ قراءة الكلمات والجمل ٠

ج ــ النشاط الذهني المصاحب والمؤدي إلى الفهم "٠

و يعرفها (عبد العال،٢٠٠٢: ٧١) بأنها : " التي يدرك بها المعنى المقصود بالنظرة المجردة من النطق أو الهمس ، وتبدو عملية القراءة الصامتة بهذه الصورة مستحيلة ، ولكنها في الواقع ممكنة ، ويتوقف النجاح فيها على التدريب وعلى تكوين عادتها ، فالقارئ ينظر إلى الجمل كما ينظر صور الأشياء ، ويدرك معنى الجمل المنظورة كما يدرك مدلول الصور ، فالأساس في القراءة الصامتة إذاً أن يستشف القارئ المعنى من الجمل المكتوبة ، وهو غير مقيد بنطق الكلمات ، بل يلتقط المعاني ، ويدركها بالنظرة تلو النظرة ، وعلى المعلم أن يعود تلاميذه عدم تحريك الشفاه ، أو النطق باللسان أثناء القراءة الصامتة "٠

ويعرفها (الدراويش،١٩٩٧: ١٠٨) بقوله أنها : " آلتها العقل والعين فقط ، وليس للقارئ أن يهمس فيها بكلمة ، أو يحرك بها شفة "٠

ويعرفها (أبو ملغى ،٢٠٠١: ٣٠) بأنها : " هي قراءة بالعينين ، ليس فيها صوت ولا همس ولا تحريك للشفتين ، وتستخدم في جميع مراحل التعليم بنسبٍ متفاوتةٍ "٠

في حين يعرفها(القضاة والترتوري ،٢٠٠٦: ١٠٨) بقولهما أنها:" يقصد بها تعرف الكلمات والجمل وفهمها ، دون النطق بأصواتها ، وبغير تحريك الشفتين أو الهمس عند القراءة "٠

ويعرفها الباحث إجرائياً بأنها : القراءة التي تعتمد على حركة العينين دون تحريك الشفتين أو أي أعضاء صوتية أخرى مع مراعاة السرعة والفهم للمادة المقروءة ٠

أهداف القراءة الصامتة :

للقراءة الصامتة أهدافٌ عدةٌ ؛ من هذه الأهداف ما يلي:

١- زيادة سرعة المتعلم في القراءة ، مع إدراكه المعاني المقروءة بمعنى اختصار الوقت وحسن الفهم ٠

٢- العناية البالغة بالمعنى باعتبار أن عنصر التصويت مشتتاً يعوق سرعة التركيز على المعنى ، والالتفات إلى الخبرات الفنية التي تتاح للقراءة الصامتة .

٣- وهى الطريقة الطبيعية التي يمارسها الإنسان في مواقف الحياة اليومية .
٤- القراءة الصامتة تيسر للقارئ إشباع حاجاته وتنمية ميوله وتزوده بالمعارف الضرورية في حياته .
٥- زيادة حصيلة القارئ اللغوية والفكرية ، لأن القراءة الصامتة تتيح للمتعلم تأمل العبارات والتراكيب وعقد المقارنات مما ينمي ثروته اللغوية كما أنها تيسر له الهدوء الذي يمكنه من تعمق الأفكار ودراسة العلاقات بينهما .
٦- أنها تشغل تلاميذ الصف جميعا وتعودهم الاعتماد على النفس في الفهم كما تعلمهم حب الاطلاع وفيها مراعاة للفروق الفردية . (مصطفى و عبد الشافي،٢٠٠٠: ٦١)

والهدف الأساسي من القراءة الصامتة من وجهة نظر الباحث :

حصول التلميذ على المعاني والأفكار التي تحملها الرموز المكتوبة مع استبعاد عملية التصويت ؛ لأنها تكون عند التلميذ عادات معرقلة للسرعة في القراءة والتمعن في المقروء ٠

عناصرالقراءة الصامتة :

للقراءة الصامتة عناصر عدة نذكر بعضها :

١- النظر بالعين الى المادة المقروءة .
٢-قراءة الكلمات والجمل٠
٣- النشاط الذهني المصاحب والمؤدي إلى الفهم .

فوائد القراءة الصامتة :

للقراءة الصامتة فوائد جمة نذكر بعضها :

١- توفر الوقت والجهد في التحصيل ، واكتساب المعرفة دون إرهاق ، كما يحدث في القراءة الجهرية ٠
٢- تحقق المتعة والسرور والاستمتاع للقاري ، دون أن يشعر به الآخرون ٠
٣- تحرر التلميذ من أعباء النطق ، والضبط ، وتمثل المعنى ، الذي قد يوقع في الإحراج ، وتهتم باستيعاب المعنى ٠
٤- تنمي في التلميذ دقة الملاحظة ، والاستنتاج ، والنقد ، والحكم ، والتأمل في المقروء ٠
٥- تعود التلميذ الاعتماد على النفس والاستقلالية ٠
٦- تيسر على التلميذ عملية الاطلاع ، وتنمية الثروة اللغوية لديه ٠

٧- تكون فترة الانتباه والتركيز فيها طويلة ، وتقلل من الملل٠

٨- لا يوجد فيها إزعاج للآخرين ، لما فيها من صمت وهدوء ٠

٩- تشغل جميع التلاميذ في الفصل ٠

١٠- تراعي الفروق الفردية بين تلاميذ الصف الواحد٠(سليمان وآخرون ،٢٠٠١: ٨٥)

استعمالات القراءة الصامتة :

للقراءة الصامتة استعمالات عدة في جميع نواحي الحياة ،

و تستخدمها في كل يوم، وهي كالتالي:

١- قراءة الرسائل الخاصة ٠

٢- قراءة الإعلانات ، واليافطات التي تهم المرء ٠

٣- قراءة المواد الدراسية ، وتحضيرها ، وفهمها٠

٤- قراءة التسلية ، والاستمتاع ٠

٥- البحث والتنقيب في المكتبات ٠

٦- قراءة الصحف ، والمجلات والدوريات ٠

٧- قراءة ترجمة بعض البرامج الأجنبية عبر شاشة التلفاز٠(سليمان وآخرون ،٢٠٠١: ٨٥)

أنواع القراءة الصامتة :

١- القراءة الصامتة التي تسبق القراءة الجهرية ٠

٢- القراءة الصامتة الموجهة ٠

٣- القراءة الحرة ٠(سليمان وآخرون ،٢٠٠١: ٨٩)

مهارات القراءة الصامتة :

أشرنا في أهداف القراءة الصامتة أن أهم شرطين لتحقق الغاية التامة من القراءة الصامتة ، هما السرعة والفهم ، وليتحقق الشرطان فإن على المعلم أن يراعي تدرج طلبته في امتلاك المهارات الجزئية صعوداً إلى المهارة الكليّة ، ويمكن إجمال هذه المهارات بما يلي :

١- قبل دفع المعلم تلاميذه إلى قراءة نص قراءة صامته ، عليه أن يتأكد من قدرتهم على القراءة الجهرية التي هي متطلب سابق للقراءة الصامتة ٠

٢- مراعاة مراحل نمو المتعلّم ومستواه في تحقيق مهارات القراءة مع الفهم ، فطول النص ومحتواه يجب أن يتفق مع مراحل نموّه ، إذ من الواضح أن نمو مهارة القراءة السريعة الفاهمة يتناسب تناسباً طردياً مع نمو القدرات الذهنية والجسدية للمتعلم ، فالتلميذ المبتدئ

أو التلميذ الذي يشكو من صعوبات قرائية لا يمكن أن يقرأ مستوعبا أكثر من فقرة قصيرة، ثم يتطور أداؤه بتطور قدراته والتغلب على صعوباته القرائية .

٣- أن يثري المعلم قاموس التلميذ اللغوي بالمزيد من المفردات والتراكيب ؛ ليساعده على قراءة المادة وفهمها .

٤- تدريب ذاكرة التلميذ تدريباً متدرجاً ، ليكون قادراً على اختزان المعاني الجزئية التي تشكل في مجموعها المعنى العام . (سليمان وآخرون ،٢٠٠١: ٨٤)

٥- تدريب التلميذ على القراءة الفاهمة السريعة لفقرة واحدة من النص ، ثم التدرج إلى فقرات النص الأخرى .

٦- تدريب الطالب على فهم الأفكار الرئيسة للنص والمعنى المباشر للنص .

٧- الوصول بالتلميذ إلى قراءة ما بين السطور ليدرك المغزى العام للنص ، وما يرمي إليه الكاتب .

٨- وأخيراً أن يصل بالتلميذ إلى نقد المادة المقروءة وإصدار حكمه عليها قبولاً أو رفضاً .

ويتضح مما سبق ، أن المعلم يستطيع أن يكتشف التلميذ الذي يعاني من الضعف القرائي من خلال معرفة أنواع القراءة ومهاراتها ، ولكن لا يعني هذا أن ما سبق سيفي بالغرض، لذا سيتم عرض أسلوب تعليم القراءة الصامتة.

خطوات تعليم القراءة الصامتة في المرحلة الأساسية :

١- يمهد المعلم للدرس بمناقشة شفهية ، تتناول الكلمات التي سيتم قراءتها ، بحيث لا يرى التلاميذ هذه الكلمات في أثناء المناقشة .

٢- تعرض على التلاميذ الأشياء والصور ، مع مراعاة ألا ترتبط بأي صوت ، وإنما ينظرون إلى الصورة ثم الكلمات المكتوبة أسفلها ، ويفكرون في المعنى حتى يتم الربط بين الرمز ومعناه على نحو مباشر.

٣- يلجأ بعض المعلمين إلى استخدام بطاقات على كل منها جملة ، مثل " افتح الباب " ويعرض المعلم البطاقة على التلاميذ دون قراءتها ، ثم يقوم بتنفيذ ما فيها من تعليمات .

٤- يستطيع المعلم أن يدرب تلاميذه على التمييز بين البطاقات ، فيعرض عليهم بطاقتين : الأولى :" افتح الشباك "، والثانية :" افتح الباب "، ليختار واحدة وينفذ ما بها من تعليمات .

(الحوامدة وعاشور،٢٠٠٣: ٦٦)

عيوب القراءة الصامتة :

١- غير مناسبة لجميع التلاميذ ، وخاصة الضعاف في القراءة ، والصغار في السن ٠
٢- لا تتيح للمعلم فرصة التعرف على أخطاء التلاميذ ، وعيوب النطق لديهم ٠
٣- لا تتيح الفرصة للتلاميذ للتدريب على تمثيل المعنى ، وحسن الإلقاء ٠
٤- يصعب على المعلم تصحيح الأخطاء التي يقع فيها القارئ ٠
٥- تؤدي إلى شرود الذهن ، وعدم التركيز ٠
٦- يصعب التعرف على مواطن القوة والضعف في قراءة التلميذ٠
٧- لا تشجع التلميذ على مواجهة المواقف والجماهير وتساعده على الانطواء٠

ثانيا : القراءة الجهرية :

القراءة الجهرية هي النوع الثاني من أنواع القراءة وفيها يصدر الفرد صوتاً يسمعه الآخرون عند قراءته للكلمات والنصوص ، وقد قدم المتخصصون العديد من التعاريف لمفهوم القراءة الجهرية ، ومنها ما يلي :

يعرف (على ،١٩٩٣: ٦) أنها : " هي التي يتلقى التلميذ ما يقرؤه عن طريق العين واستخدام أعضاء النطق جميعها فالقراءة الجهرية ينطق فيها المقروء ، بصوت يسمعه القارئ والمستمع ، أي أنها عملية يتم فيها ترجمة الرموز الكتابية إلى أصوات منطوقة وأصوات مسموعة " ٠

ويعرفها (أبو الدرابي،١٩٨٩: ٧) بأنها : " التعرف البصري على الرموز الكتابية والإدراك العقلي لمدلولاتها ومعانيها ، وأن التعبير عن هذه المدلولات والمعاني يتم بنطق الكلمات والجهر بها "٠

ويعرفها (مجاور،١٩٨٣: ٤٤٢) بأنها : " يقرأ التلميذ بصوت مسموع وفي نطق واضح صحيح ، وذلك لإكساب التلميذ صحة النطق وسلامة الكلمات وإخراج الحروف من مخارجها للكلمات المطبوعة أو المكتوبة "٠

يعرفها (عبد العال ،٢٠٠٢: ٧٦) بأنها : " تتم بنظرة العين ، ونطق اللسان ، فيتمكن المعلم من معرفة أخطاء تلاميذه أثناء القراءة ، ويقف على مدى تمكنهم من النطق ، وحسن الإلقاء ، وتمثيل المعنى ، فينظر ما في الموضوع من جمال الأسلوب ، وجودة الأداء "٠

ويعرفها (الحسن ،٢٠٠٠: ١٨) بأنها : " هي التي ينطق القارئ من خلالها بالمقروء بصوت مسموع ، مع مراعاة ضبط المقروء ، وفهم معناه " ٠

وتعرفها (عبد الحميد ،٢٠٠٦: ٢٧) بأنها : " هي قدرة التلميذ على ترجمة الرموز المكتوبة إلى أصوات ينطقها ويستوعب المقروء ، ويفهم ما يقرأ ، وفي حال عدم الفهم وعدم التفاعل مع المقروء يكون ألغى الهدف من القراءة " ٠

ويعرفها (أبو مغلي ،٢٠٠١: ٣١) بأنها : " هي قراءة تشمل على ما تتطلبه القراءة الصامتة من تعرف بالبصر على الرموز المكتوبة ، وإدراك عقلي لها ، وتزيد عنها التعبير بواسطة جهاز النطق لهذه المعاني ، والنطق بها بصوت جهري ، وبذلك فهي أصعب من القراءة الصامتة "٠

ويعرفها (عبد الرحمن ومحمد ،٢٠٠٢: ٥٠) بأنها: " نطق الكلمات والجمل بصوت مسموع ، بحيث يراعي سلامة النطق ، وعدم الإبدال ، أو التكرار ، أو الحذف ، أو الإضافة "٠

ويعرف (عاشور والحوامدة ،٢٠٠٣: ٦٥) أنها: " هي التي ينطق القارئ خلالها بالمفردات والجمل المكتوبة صحيحة في مخارجها ، مضبوطة في حركاتها ، مسموعة في أدائها ، معبرة المعاني التي تضمنتها " ٠

و يعرف الباحث إجرائياً القراءة الجهرية أنها : " القراءة التي يعتمد فيها القارئ على رفع صوته بالمقروء ، وإخراج الحروف من مخارجها إخراجاً صحيحاً ، وتشترك فيها العين والأذن في أدائها مع فهم وإدراك المقروء "٠

عناصر القراءة الجهرية :

ومن العناصر نذكر ما يلي :

أ- رؤية العين المادة المقروءة ٠

ب- الإدراك الذهني للصورة المقروءة ٠

ت- نطق المادة المقروءة ٠

ث- إدراك وفهم معنى المقروء٠

أهداف القراءة الجهرية :

١- إكساب التلاميذ القدرة على جذب انتباه المستمعين والتأثر بهم ٠

٢- إكساب التلاميذ نطق الكلمات نطقاً سليماً ، وإخراج الحروف من مخارجها الصحيحة ٠

٣- إكساب التلاميذ القدرة على مراعاة علامات الوقف ، والاستفهام ، والتعجب ٠

٤- استخدام نبرات صوته حسب المادة المقروءة ٠

٥- إكساب التلاميذ مهارة الانطلاق في القراءة دون التلكؤ ، أو الفأفأة ، أو التأتأة ٠

٦- إكساب التلاميذ القدرة على مواجهة الجمهور دون تردد أو خجل ٠

مهارات القراءة الجهرية :

للقراءة الجهرية مهارات جزئية تقود إلى امتلاك المهارة الكلية في الانطلاق في القراءة وفهم واستيعاب المادة المقروءة ، وعلى المعلم أن يتدرج بطلابه من المهارة الأولى صعوداً إلى المهارة الأعلى ، إذ أن أي خلل في المهارة السابقة (المتطلب السابق) يؤدي بالتالي إلى خلل في امتلاك المهارة اللاحقة ، وهذه المهارات متدرجة كمايلي :

١- التعرف إلى صوت الحرف٠

٢- قراءة الحرف ونطقه واخراجه من مخرجه الصحيح٠

٣- قراءة الكلمة ونطقها نطقاً سليماً٠

٤- فهم معنى الكلمة المقروءة٠

٥- تحليل الكلمة إلى حروفها٠

٦- تركيب كلمة من حروفها٠

٧- قراءة جملة٠

٨- فهم معنى الجملة٠

٩- تركيب جملة من كلمات مبعثرة٠

١٠- تحليل الجملة إلى كلماتها٠

١١- قراءة فقرة٠

١٢- ادراك علاقات الجمل في الفقرة بعضها ببعض٠

١٣- فهم معنى الفقرة٠

١٤- تحليل الفقرة إلى الجمل المكونة لها٠

١٥- تركيب فقرة من جمل مبعثرة٠

١٦- قراءة فقرات النص قراءة سليمة معبرة بسرعة مناسبة٠

١٧- فهم علاقات الفقرات المكونة للنص٠

١٨- التعرف إلى الأفكار الرئيسة في النص٠

١٩- التعرف إلى المعنى العام للنص٠

٢٠- نقد النص٠

٢١- بيان وجهة نظر التلميذ في محتوى النص٠

٢٢- الاستفادة من المعلومات والقيم والاتجاهات الواردة في النص٠(السليتي ،٢٠٠٠: ٨)

فوائد ا لقراءة الجهرية :

للقراءة الجهرية فوائد عديدة نذكر منها ما يلي :

١- وسيلة مهمة للكشف عن عيوب النطق عند التلميذ ؛ لعلاجها في الوقت المناسب ، وتعويده على النطق السليم .

٢- تحسين النطق عند التلميذ ، ويعوده على مخاطبة الجماهير دون خوف أو خجل٠

٣- تنمية روح المنافسة في إلقاء الشعر ، والأناشيد ، والمسرحيات بصوت عالٍ ومسموع .

٤- تساعد التلميذ والسامع على إدراك مواطن الجمال في التعبير .

٥- تعود التلميذ على السرعة المناسبة في القراءة بدون إسراع أو إبطاء في المعنى .

٦- تساعد في بناء الشخصية ، وإعداد القيادات المستقبلية .

٧- تغيير نبرة الصوت من التلميذ تشد الانتباه وتجذب المستمع .

٨- تسعد التلميذ عندما يمدح عليها من المعلم أو الأهل أو الجمهور .

(أبو مغلي وسلامة ، ٢٠٠٠: ٤٠-٤١)

شروط القراءة الجهرية :

تتمتع القراءة الجهرية بشروط وتميزها عن غيرها، ومنها ما يلي:

١- جودة النطق ، وحسن الأداء ، وإخراج الحروف من مخارجها الصحيحة ٠

٢- تمثيل المعنى ٠

٣- السرعة الملائمة للفهم ٠

٤- الوقوف المناسب عند علامات الترقيم ٠

٥- ضبط حركات الإعراب ٠(أبو مغلي وسلامة ،٢٠٠٠: ٤١-٤٢)

٦- رؤية المادة المكتوبة بكلياتها وجزئياتها بشكل واضح ٠

٧- تسكين أواخر الكلمات عند الوقف في آخر الجملة ٠(معروف،١٩٩١: ٩١)

خطوات تعليم القراءة الجهرية في المرحلة الأساسية:

١- تهيئة التلاميذ للدرس ذهنيا ونفسيا بإثارة مشكلة ، يمكن حلها بقراءة الدرس أو إلقاء بعض الأسئلة التي تثير اهتمامهم به أو تتناول بعض الأحداث الجارية الوثيقة الصلة بالموضوع ٠

٢- يقرأ المعلم الدرس كله قراءة سليمة ، أو يطلب من أحد الأطفال المجيدين أن يفعل ذلك ، مع مراعاة استعدادات التلاميذ ، من حيث : سرعة القراءة وجودة الإلقاء٠

٣- تقسيم المعلم الموضوع إلى فقرات أو جمل وفق محتواها ، ويطلب من التلاميذ قراءة الموضوع ، فيقرأ أحدهم الفقرة الأولى ، ثم يقوم من يليه بقراءة الفقرة الثانية ، فالثالثة ، وهكذا٠

٤- يجب تجنب تركيز التدريب على قراءة فقرة معينة من الدرس ، لأن هذا يدعو إلى الملل ، فتنوع الفقرات واختلاف ما تحتوي عليه من معانٍ أكثر تشويقاً ٠

٥- تصحيح أخطاء التلاميذ بالاستعانة بزملائهم ، فإن لم يقدروا على ذلك قام المعلم به ، ويكون التصحيح فورياً عقب الخطأ ٠(عطية وآخرون ،٢٠٠٠: ١٠٢)

٦- وعلى المعلم أن يهتم بالقراءة الصامتة ، وأن تنال قسطاً وافراً من العناية في السنة الأولى الأساسية ، وعليه أن ينتقل من القراءة الجهرية إلى القراءة الصامتة ، وهذا أمر ليس صعباً ، لأن التلاميذ يميلون إلى استبعاد الجهد بطبيعتهم وخاصة عندما يقرؤون مستقلين بأنفسهم ٠

٧- ينبغي أن يدرك المعلم أن تعليم التلميذ الصغير ، القراءة الصامتة دون القراءة الجهرية أمر ميسور ، وقد ثبت نجاحه مع من فقدوا القدرة على الحديث ومن لديهم عيوب كلامية.

٨- وعلى المعلم ألا يسرف في استخدام إحدى القراءتين ويغفل الأخرى ، لأن لكل منهما مزاياها وعيوبها ٠

عيوب القراءة الجهرية :

١- مجهدة للتلميذ والمعلم لأنها تستخدم الصوت ، وقد يكون مرتفعاً في بعض الأوقات ، وتحتاج إلى متابعة المقروء .

٢- محرجة للقارئ الذي لا يحسن إخراج بعض الحروف أو يخطئ في ضبط الكلمات .

٣- تستخدم في الصف مما يؤدى إلى عبث التلاميذ ، وانشغالهم أثناء قراءة زميلهم وحتى قراءة المعلم في بعض الأحيان .

٤- تحد من حرية التلميذ أثناء القراءة لأنها تشغله في تصحيح أخطاءه التي يقع فيها .

٥- اهتمام المعلم بمن يحسن القراءة في الحصة وتجاهله للفئتين الضعيفة والمتوسطة .

٦- مجهدة لأجهزة النطق والسمع والبصر ، لذلك لا يمكن الاستمرار فيها .
٧- فيها إزعاج وتشويش على الآخرين وخاصة في المكتبات .
٨- ضيق الحصة لا يسمح لجميع الطلاب للقراءة الجهرية مما يحرم ببعض الطلاب من حقهم في القراءة . (عطية وآخرون ،٢٠٠٠: ١٠٣)

وفي هذه الدراسة تم التركيز على القراءة الصامتة و الجهرية وتم عمل برنامج علاجي يعالج هاتين القراءتين لما لهما من أهمية للمرحلة الأساسية والباحث سرد باقي أنواع القراءة للفائدة أثناء تنفيذ البرنامج وأخذ هذه الأنواع بعين الاعتبار لأنها تتداخل مع بعضها البعض ٠

ثالثا : قراءة الاستماع :

تعددت تعريفاتها ، ونذكر ما يلي منها :
يعرفها (سليمان وآخرون ،٢٠٠١: ٨٦) بأنها : " قراءة بالأذن ، تصحبها عمليات عقلية ، كما في الصامتة والجهرية ، وعناصر الاستماع الناجح ، التنبيه ، والتركيز ، والمتابعة "٠

ويعرفها (الدراويش ،١٩٩٧: ١١٠) بأنها : " عملية يعطي فيها المستمع اهتماماً خاصاً ، انتباهاً مقصوداً ، لما تتلقاه أذناه من أصوات ولا تحتاج إلى جهد أو عناء في القراءة "٠

ويعرفها (أبو مغلي ،٢٠٠١: ٣٢) بأنها : " إذا كانت القراءة الصامتة بالعينين ، والقراءة الجهرية بالعينين والشفتين ، فإن الاستماع قراءة بالأذن فقط ، ويمكن الاعتماد على الاستماع كوسيلة للتلقي والفهم في جميع مراحل الدراسة ، ماعدا المرحلة الأساسية الدنيا ، حيث يكون الطفل ميالاً بفطرته للَّعب ، فلا يستطيع أن يحصر انتباهه مدة طويلة "٠

ويعرفها (البجة ،٢٠٠٢: ١١٢-١١٣) بأنها : " العملية التي يستقبل فيها الإنسان المعاني والأفكار الكامنة وراء ما يسمعه من الألفاظ والعبارات التي ينطق بها القارئ قراءة جهرية ، أو المتحدث في موضوع ما ، أو ترجمة لبعض الرموز والإشارات ترجمة مسموعة ، وهي في تحقيق أهدافها تحتاج إلى حسن الإنصات ، ومراعاة آداب السمع والاستماع ، كالبعد عن المقاطعة والتشويش ، و الانشغال عما يقال ، وليس لهذا النوع من القراءة كتاب معين "٠

ويعرفها (عبد الحميد ،٢٠٠٦: ٢٥) بأنها: " قدرة المستمع على فهم وإدراك ما يسمع ، ويكون ذلك بتمكينه من ترجمة الأصوات إلى دلالات ، ويحتاج ذلك إلى قدرة فائقة على التركيز بعيدا عن الشرود الذهني ، وتقوم على عنصرين هما :

١- تلقى الصوت بالأذن ، وأجهزة السمع المرافقة .

٢- إدراك المعاني التي تحملها الأصوات المسموعة " .

ويعرف الباحث إجرائياً قراءة الاستماع بأنها : عملية تلقي المعلومات ، والمعاني ، والأفكار عن طريق الأذنين من القارئ ، ثم ترجمتها في ضوء الخبرات السابقة والاستفادة منها ، وهذا النوع من القراءة يحتاج إلى انتباه وتركيز ومتابعة المقروء لتحقيق المعرفة ، وهى تصاحب المتعلم في جميع المراحل الدراسية .

أهمية قراءة الاستماع :

للاستماع أهمية كبيرة في حياتنا ، وللحصول على الاستفادة والمنفعة ، يفضل إتباع الأمور التالية :

١- الاستماع تدريب على : حسن الإصغاء ، والانتباه ، والاستيعاب ، ومتابعة المتكلم ، وسرعة الفهم ، ويبدو هذا في غاية الأهمية بالنسبة لتلاميذ المراحل الدراسية .
٢- الطريق الطبيعي للاستقبال الخارجي ٠
٣- هو عماد كثيرٍ من المواقف التي تستدعى الإصغاء كالأسئلة والأجوبة ، والمناقشات .
(سليمان وآخرون،٢٠٠١:٨٧)

فوائد قراءة الاستماع :

فوائد قراءة الاستماع نذكر في هذا المقام بعضها :

١- سريعة الفهم ، مناسبة لاستثارة الانتباه والتركيز ، والمتابعة لفترة أطول ٠
٢- مناسبة لقضاء وقت الفراغ، بما يعود بالفائدة على الإنسان ٠
٣- معرفة مواطن الضعف والقوة عند التلاميذ للتعزيز والمعالجة ٠
٤- معرفة الفروق الفردية بين التلاميذ من خلال الحديث أو القراءة لموضوع ما ٠
٥- تستخدم في جميع المراحل الدراسية والجامعات ، ويستفيد منها المكفوفين بشكل خاص٠

أساليب التدريب على قراءة الاستماع:

أساليب التدريب على قراءة الاستماع عديدة من هذه الأساليب ما يلي:

١- الاستماع إلى نشرات الأخبار ، والبرامج المختلفة من المذياع أو التلفاز٠
٢- الاستماع إلى قراءة القرآن الكريم٠
٣- حضور ندوات وخطب ومحاضرات وفهم ما يدور فيها٠
٤- الاستماع إلى الإذاعة المدرسية٠
٥- سرد بعض القصص والحكايات أمام الاطفال٠

عيوب قراءة الاستماع :

١- قد تكون مملة في بعض الاحيان.

٢- لا تجعل التلميذ يعتمد على نفسه ، بل على الاخرين.

٣- لا تعود التلاميذ على جودة النطق وحسن الاداء.

٤- قد تؤدى إلى عبث التلاميذ وشرود الذهن ، وعدم التركيز في الحصص .

(سليمان وآخرون،٢٠٠١:٨٥)

ثانيا : القراءة من حيث الغرض :

١- القراءة السريعة العاجلة .

٢- قراءة لتكوين فكرة عامة .

٣- القراءة التحصيلية .

٤- قراءة لجمع المعلومات .

٥- قراءة المتعة .

٦- القراءة النقدية التحليلية .

أولا : القراءة السريعة العاجلة :

وهى القراءة التي يقصد منها القارئ البحث عن شيء بشكل عاجل ، والوصول إلى المعرفة في لمحة من الزمن ، وتستخدم في البحث عن المصطلحات وقراءة الفهارس وقوائم الأسماء والكشف عن المعاني والمفردات في المعاجم .

ثانيا : قراءة تكوين فكرة عامة عن موضوع متسع :

يمتاز هذا النوع من القراءة بالوقفات على أماكن خاصة لاستيعاب الحقائق وهذا نوع تتطلبه حياتنا الراهنة نظراً لضخامة الإنتاج اليومي من المطبوعات ، ويستخدم هذا النوع في قراءة التقارير ، ولتدريب التلاميذ على هذا النوع من القراءة يكلف المعلم تلاميذه بكتابة خلاصة لما يقرءون في مكتبة المدرسة أو في مكتبة الفصل .

استعمالاتها :

١- قراءة التقارير والموضوعات الطويلة .

٢- استيعاب الحقائق.

ثالثا : القراءة التحصيلية :

ويقصد بها الفهم والإلمام ويشترط فيها التريث والتأني لفهم ما يقرأ إجمالا و تفصيلاً، فالقارئ هنا يحتاج إلى كثرة الإعادة و التكرار.

استعمالاتها :

١ – استذكار الدروس لتثبيت المعلومات والحقائق في الأذهان .

٢ – استخلاص الأفكار من المقروء .

٣ – عقد الموازنة بين المعلومات المتشابهة و المختلفة .

٤ – كتابة الملاحظات ٠

رابعا : قراءة لجمع المعلومات :

وفيها يقوم القارئ بالرجوع إلى مصادر عدة ، يجمع فيها ما يحتاج من معلومات خاصة ، ويتطلب هذا النوع مهارة في التصفح السريع وقدرة على التلخيص .

ولتدريب التلاميذ على هذا النوع ، يقوم المعلم بتكليفهم بطريق التناوب أن يُعِدُّوا بعض الدروس مستقلين ، على أن يزودهم بالكتب والمراجع اللازمة.

استعمالاتها :

١ – الرجوع إلى المصادر المتعددة .

٢ – التصفح السريع، القدرة على التلخيص والتحليل.

خامسا : قراءة المتعة في أوقات الفراغ :

وهى قراءة خالية من التعمق والتفكير ، وقد تكون متقطعة كقراءة الأدب والفكاهة والطرائف ، وقد يقرأ المرء خلالها الصحف والمجلات .

سادسا : القراءة النقدية التحليلية :

وهى القراءة المتأنية التي يتولد لدى القارئ من خلالها نظرة نقدية ، يستطيع من خلالها الحكم على الأشياء ، مثل نقد قصة أدبية أو قصيدة شعرية ٠

سابعا : قراءة التذوق والتفاعل مع المقروء :

وهذا النوع أشبه بقراءة الاستماع ، حيث يتأثر القارئ بشخصية الكاتب ، ويشاركه فيما يقرؤه له مشاركة وجدانية ٠

ثامنا : القراءة الاجتماعية :

وهي التعرف إلى ما يحدث لفئات المجتمع من مناسبات مفرحة أو محزنة ، كقراءة صفحات الوفيات والدعوات ، والغرض منها المشاركة وتقديم الواجب الديني والاجتماعي .
(البجة ،٢٠٠٢: ٩٣-٩٤)

تاسعا: القراءة الإبداعية :

وهي ممارسة مهارة القراءة مع الإدراك للمثيرات المحفزة للتفكير الخيالي الموجود في هذه المثيرات ربما تكون على شكل مشكلات ، يحس بها القارئ أو أفكار وطرق جديدة للتعبير، فعندما يقوم الفرد بالقراءة الإبداعية فهو يستغل ويجسد الأفكار والمعلومات التي حصل عليها من القراءة إلى حلول جديدة وإبداعية للمشاكل٠(الحيلواني ،٢٠٠٣: ١٨٨)

ثالثا : القراءة من حيث السرعة :

قسم (يوكم) القراءة من حيث السرعة إلى أربعة أنواع هي :

١- **القراءة الخاطفة** : وهى أسرع أنواع القراءة وتستخدم عادة في البحث عن المراجع أو لتحديد مادة علمية معينة أو لمراجعة قصة مألوفة ، أو الحصول على فكرة عامة لموضوع ما٠

٢- **القراءة السريعة** : وهى اقل سرعة من الخاطفة ، وتستعمل للحصول على الأفكار الرئيسية عن الموضوع ، أو بعض التفاصيل القليلة التي تستمد من مادة مألوفة ٠

٣- **القراءة العادية** : وتستخدم للإجابة عن سؤال معين ، أو لمعرفة العلاقة بين التفاصيل والفكرة العامة ، أو لقراءة مادة متوسطة الصعوبة ٠

٤- **القراءة الدقيقة المتأنية** : وتستخدم للتمكن من المادة ، ولمعرفة التفاصيل وتسلسلها ، ولمتابعة التوجيهات ، ولحل المسائل ، ولقراءة المادة الصعبة نسبياً ، وقراءة الشعر ، والقراءة للتذكر ، والحكم على المادة المقروءة ٠(محمد،١٩٩٤: ١٥٥)

وأضاف (السرطاوي ،١٩٩: ٢٥٤-٢٥٥) أنواع أخرى وهي :

١- **القراءة النمائية** : وتتضمن القراءة النمائية أنظمة تدريس القراءة ، وفق تطورها الإنمائي المنتظم ، ويتعلم التلاميذ ضمن هذه الأنظمة وفق سرعة وخطوات محددة ، ويعتقد بأن معظم التلاميذ يتعلمون القراءة في ضوء الطرق النمائية أو التقليدية ، ولهذا فإن تعرضهم لنشاطات القراءة هذه تسمح لهم بتطوير مهارات قرائية كافية ووافية ٠

٢- **القراءة التصحيحية :** وهي الطرق المستخدمة في تصحيح العادات السيئة في القراءة ، أو ما يحدث من فجوات حدثت في برامج القراءة النمائية ، فقد يحتاج التلميذ إلى مساعدة في مهارات التعرف على الكلمة ، أو في مجالات أخرى كتفسير المادة المطبوعة .

٣- **القراءة العلاجية :** وهي الإجراءات والأساليب المستخدمة مع التلاميذ ؛ ممن لازالت مهارات القراءة عندهم غير متطورة بعد تعريضهم للقراءة النمائية أو التصحيحية ، ويطلق على هؤلاء اسم (ديسكلز) ويكون لديهم صعوبة في الجوانب النمائية (الانتباه ، الذاكرة ، الإدراك ، التفكير، أو العجز القرائي) .

مهارات القراءة في المدرسة الأساسية :

يشير العلماء إلى أن الكفاءة في الأصوات والقواعد الإملائية اللغوية تعتبر من العناصر الأساسية في اكتساب مهارة القراءة ، وغياب أو ضعف الكفاءة في هذين المجالين يؤثر في عملية اكتساب مهارة القراءة ، إضافة إلى القدرة العقلية ؛ حيث أشارت دراسة ليون وكر (١٩٩٦) إلى وجود علاقة واضحة بين سرعة تعلم مهارة القراءة وبين الدرجات التي يحصل عليها التلميذ في اختبارات الذكاء ٠

وتعد المهارات البصرية من المهارات الأساسية التي يعتمد عليها التلميذ في تطور مراحل القراءة الثلاث ، حيث يتعرف التلميذ على الكلمة كوحدة واحدة ، ويهتم بمهارة معينة تساعده في التمييز بين الكلمات وخصوصاً تلك التي تتشابه فيما بينها ، ويكتسب التلميذ القدرة على نطق الأصوات الموجودة في الكلمة بتسلسل صحيح ، إضافة إلى عملية فك الرموز٠

وهذه المهارات تشتمل على :

١- اتجاه واعٍ للقراءة ٠

٢- دقة واستقلال في تعرف الكلمات ٠

٣- مدى التعرف على درجة معقولة من السعة٠

٤- حركات تقدمية من العينين على السطر ، مع الاقتصاد في الحركات الرجعية على ما هو ضروري ٠

٥- حركة رجعية دقيقة من آخر السطر إلى أول السطر الذي يليه ٠

٦- مزج الكلمات المفردة ومجموعات الكلمات في الأفكار التي تمثلها ٠

٧- قدرة على تفسير هذه الافكار٠(رسلان ،٢٠٠٠: ١٣١)

متطلبات عملية القراءة في المرحلة الأساسية :

١- **خبرات أساسية أولية :** يدخل التلاميذ الصف الأول الأساسي ولديهم الخبرات الكافية لتطوير وتنمية عدد كبير من المفاهيم والكلمات الضرورية لعملية الكلام ، ليواجهوا المصاعب في ربط المفاهيم والكلمات التي طوروها بالكلمات الأولى التي يتعلمون إدراكها في النص المكتوب ، ويجب على المعلمين أن ينتبهوا إلى التلاميذ الذين مروا بخبرات والتي أدت إلى إنتاج كلمات تختلف عن تلك التي يواجهونها في قراءتهم الأولية لأسباب تتعلق بلغة وثقافة هؤلاء التلاميذ .

٢- **النمو المعرفي :** يدخل التلميذ في الصف الأول الأساسي ، وتسمى هذه المرحلة بالمرحلة الانتقالية من التفكير في مرحلة ما قبل العمليات إلى التفكير في مرحلة العمليات ، حيث يبدءون بالتفكير التمثيلي للأشياء (مثل استخدام الكرسي وكأنه سيارة أثناء عملية اللعب)، ولكن بعض التلاميذ لا يستطيعون استيعاب الواقع التمثيلي ، مثلاً استخدام كلمة (طائرة) المكتوبة للإشارة إلى الكرسي ؛ وذلك بسب عدم وجود تشابه بين هذا الشيء المكتوب والواقع .

٣- **تطور اللغة :** إن مدى ارتباط المواد التعليمية التي تدرس عملية القراءة بتطور لغة التلميذ الشفوية يعتبر أمراً مهما ، فعند التعرض للكلمات المكتوبة وللقطع القرائية الطويلة يتوجب على القارئ أن يتعامل معها من خلال الرموز التي يمتلكها ، وبنفس الوقت يجب إدراك الجوانب غير المكتملة واختيار أساليب التدريس المناسبة بناءً على ذلك ، كما هو الحال في عدم التفريق بين استخدام (من) و (ماذا) و (شو) في العامية : من أنت ؟ ماذا : شو أنت ؟

٤- **الإدراك اللغوي :** يشير الإدراك اللغوي إلى استخدام اللغة للتكلم عن اللغة بما في ذلك الشعور بالنص المكتوب ومهمته وعمله هو إدراك أمور تتعلق بالكتب المطبوعة ، مثل الحروف والجمل والفقرات وعلامات الترقيم والعناوين ، والأشياء الضرورية الأخرى الموجودة في النص المكتوب .

٥- **الاهتمام تجاه عملية القراءة :** إن اهتمام القارئ تجاه عملية القراءة هي من العوامل الانفعالية الواجب اعتبارها والأخذ بها عند التكلم عن مهارات الاستعداد لعملية القراءة ، فإذا لم يطور التلاميذ وينمّوا رغباتهم لممارسة عملية القراءة ؛ فإن الكثير من الأمور الجيدة في تعلم عملية القراءة سوف يتم فقدانها .

٦- **التمييز البصري والسمعي :** إن التمييز السمعي والبصري لهما ارتباط بنجاح التلاميذ في تعلم القراءة ، وأن القدرة على التمييز السمعي بين العديد من الأصوات المستخدمة في

اللغة ، بالإضافة إلى القدرة على ربط هذه الأصوات ، بما تمثله من الحروف المكتوبة هو بالغ الأهمية ، لذلك فإن التدريب على العناصر غير اللغوية كما هو الحال في الأشكال الهندسية لا يؤدي إلى تحسن في عملية القراءة ٠(الحيلواني،٢٠٠٣: ٥٤-٥٥)

مراحل اكتساب مهارات القراءة :

يرى (هينز ورنرز ونر) أن تطور مهارات القراءة يمر عبر مراحل ثلاث :

المرحلة الأولى : أطلق عليها مسمى " المرحلة الكلية " ؛ حيث يكون الإدراك الكلى هو السمة السائدة في عمليات الإدراك المختلفة ، وفى هذه المرحلة يكون التركيز على الانطباعات الحسية بشكل مباشر والاهتمام بالخبرات الشخصية التي تؤثر على الإدراك ، حيث تلعب المشاعر والأحاسيس دوراً رئيسيا في عمليات الإدراك .

المرحلة الثانية : وهى " المرحة التحليلية " وفيها يتم إدراك الأجزاء التي تكون الكل ، وفى هذه المرحلة وبعد أن يعتاد الفرد على البيئة أو بعد أن يتعرف على المهمة القيام بها ، يبدأ في ملاحظة التفاصيل ويقوم بتحليل الأجزاء أو التفاصيل التي تكون الكل٠

المرحلة الثالثة : وهى توصف على أنها مرحلة " التكامل " أو" الدمج " حيث يسود فيها نوع من التكامل بين الإدراك الكلى والإدراك الجزئي وهى المرحلة الأخيرة في تطور الإدراك ، ويصبح لدى الفرد في هذه المرحلة نظرة موضوعية لنوع العلاقة التي تربط بين الأجزاء والكل، وهناك أوجه شبه بين هذه المرحلة والمرحلة الأولى في تطور عمليات الإدراك ، لكن الاختلاف بينهما يتمثل في الوصول إلى فهم أعمق وأكثر تحليلية لهذه العلاقة بين الأجزاء والكل٠

وفيما يتعلق بعملية التعلم ، فإن الفرد يمر – أثناء تعلمه أو اكتسابه مهارة ما – عبر هذه المراحل الثلاث ، والتي يمكن ملاحظتها في التطور الإدراكي أثناء تعلم القراءة ، حيث يتضح في كل مرحلة من مراحل تعلم أو اكتساب مهارة القراءة طبيعة المهارات التي يوظفها التلميذ أثناء اكتسابه لهذه المهارة ، وتستمر مهارات القراءة بالتطور إلى مستويات أعلى ، حيث يتمكن التلميذ من قراءة وفهم نصوص أكثر صعوبة أو تعقيداً ، وبشكل أسرع عما هو الحال في السابق وتعتمد سرعة هذا التطور على مهارة التلميذ في التعامل التلقائي مع محتوى المادة ، واستيعابها يسهمان إلى حد كبير في سرعة ودقة التعامل مع الكلمات المكتوبة ، ويتكون لدى التلميذ في هذه المرحلة القدرة على استدعاء الخبرات السابقة وربطها مع النص المقروء ؛ لما لهذه المهارات اللغوية من أثر كبير في سرعة القراءة وفهم النص المكتوب٠(Stanfoch,1993: 109)

أساليب لتنمية مهارات القراءة في المرحلة الأساسية :

هناك أساليب كثيرة لتنمية مهارات القراءة ومن أهم هذه الأساليب :

١- تدريب التلاميذ على القراءة المعبرة والممثلة للمعني ، حيث حركات اليد وتعبيرات الوجه والعينين ، وهنا تبرز قراءة المعلم النموذجية في جميع المراحل ليحاكيها التلاميذ.

٢- الاهتمام بالقراءة الصامتة ، فالتلميذ لا يجيد الأداء الحسن إلا إذ فهم النص حق الفهم ، ولذلك وجب أن يبدأ التلميذ بتفهم المعنى الإجمالي للنص عن طريق القراءة الصامتة ، ومناقشة المعلم للطلاب قبل القراءة الجهرية .

٣- تدريب التلاميذ على القراءة السليمة ، من حيث مراعاة الشكل الصحيح للكلمات ولاسيما أواخرها.

٤- معالجة الكلمات الجديدة بأكثر من طريقة مثل : استخدامها في جملة مفيدة ، ذكر المرادف ، ذكر المضاد ، طريقة التمثيل ، طريقة الرسم ، وهذه الطرائق كلها ينبغي أن يقوم بها الطالب لا المعلم فقط يسأل ويناقش ، وهناك طريقة أخري لعلاج الكلمات الجديدة وهي طريقة الوسائل المحسوسة مثل معنى كلمة معجم ، وهذه الطريقة يقوم بها المعلم نفسه .

٥- تدريب التلاميذ على الشجاعة في مواقف القراءة ومزاولتها أمام الآخرين بصوت واضح وأداء مؤثر دون تلجلج أو تلعثم أو تهيب وخجل ، ولذلك نؤكد على أهمية خروج التلميذ ليقرأ النص أمام زملائه ، وأيضاً تدريب التلميذ على الوقفة الصحيحة ومسك الكتاب بطريقة صحيحة ، وعدم السماح له مطلقاً لأن يقرأ قراءة جهرية وهو جالس .

٦- تدريب التلميذ على القراءة بسرعة مناسبة ، وبصوت مناسب ومن الملاحظ أن بعض المعلمين في المرحلة الأساسية يطلبون من تلاميذهم رفع أصواتهم بالقراءة إلى حد الإزعاج مما يؤثر على صحتهم ولاسيما حناجرهم.

٧- تدريب التلاميذ على الفهم وتنظيم الأفكار في أثناء القراءة .

٨- تدريب التلاميذ على القراءة جملة جملة ، لا كلمة كلمة ، وتدريبهم كذلك على ما يحسن الوقوف عليه .

٩- تدريب التلاميذ على التذوق الجمالي للنص ، والإحساس الفني والانفعال الوجداني بالتعبيرات والمعاني الرائعة .

١٠-تمكين التلميذ من القدرة على التركيز وجودة التلخيص للموضوع الذي يقرؤه .

١١-تشجيع التلاميذ المتميزين في القراءة بمختلف الأساليب كالتشجيع المعنوي ، وخروجهم للقراءة والإلقاء في الإذاعة المدرسية وغيرها من أساليب التشجيع .
١٢- غرس حب القراءة في نفوس التلاميذ ، وتنمية الميل القرائي لدى التلاميذ والتشجيع على القراءة الحرة الخارجة عن حدود المقرر الدراسي ، و وضع المسابقات والحوافز لتنمية هذا الميل .
١٣-تشجيع التلاميذ على استخدام المعاجم والكشف فيها ، ويا حبذا لو كان هذا التدريب في المكتبة .
١٤-تدريب التلاميذ علي ترجمة علامات الترقيم إلى ما ترمز إليه من مشاعر وأحاسيس ، ليس في الصوت فقط بل حتى في تعبيرات الوجه .
١٥-ينبغي ألا ينتهي الدرس حتى يجعل منه المعلم امتداداً للقراءة المنزلية أو المكتبية .
١٦- علاج التلاميذ الضعاف وعلاجهم يكون بالتركيز مع المعلم في أثناء القراءة النموذجية ، والصبر عليهم وأخذهم باللين والرفق ، وتشجيع من تقدم منهم .

وأما أخطاء التلاميذ فيمكن إصلاحها بالطرق التالية :

أ- تمضي القراءة الجهرية الأولى دون إصلاح الأخطاء إلا ما يترتب عليه فساد المعنى.
ب- بعد أن ينتهي التلميذ من قراءة الجملة التي وقع الخطأ في إحدى كلماتها نطلب إعادتها مع تنبيهه على موضوع الخطأ ليتداركه .
ت- يمكن أن نستعين ببعض التلاميذ لإصلاح الخطأ لزملائهم القارئين .
ث- قد يخطئ التلميذ خطأ نحوياً أو صرفياً في نطق الكلمة فعلى المعلم أن يشير إلى القاعدة إشارة عابرة عن طريق المناقشة .
ج- قد يخطئ التلميذ في لفظ كلمة بسبب جهله في معناها وعلاج ذلك أن يناقشه المعلم حتى يعرف خطأه مع اشتراك جميع التلاميذ فيما أخطأ فيه زميلهم .
ح- يرى التربويين أنه إذا كان خطأ التلميذ صغيراً لا قيمة له وخصوصاً إذا كان التلميذ من الجيدين ونادراً ما يخطئ ؛ فلا بأس من تجاهل الخطأ وعدم مقاطعته .

(عبد المجيد،٢٠٠٦: ٩٣- ٩٥)

العوامل المساعدة في تنمية مهارات القراءة :

تعتبر مهارة القراءة من المهارات الأساسية التي على الفرد أن يتقنها ليتمكن من مواجهة الحياة بكفاءة عالية : فهي غذاء للفكر ، وتساعده في تلبية متطلبات الحياة اليومية ، والاطلاع على حضارات الأمم وإنجازاتها في العلوم والثقافة والحرف والفنون ، أما فيما يتصل بقراءة التلميذ فإنه لابد من عوامل تساعده في تنميتها ، ومن هذه العوامل :

أ- الأسرة :

تبدأ التهيئة لتنمية مهارة القراءة من البيت ، أي قبل دخول التلميذ المدرسة ، وفي هذه المرحلة يتأثر التلميذ بالبيئة التي يعيش فيها من جهة ، وبالنضج وما يتصل به من قدرات واستعدادات من ناحية أخرى ، والأسرة هي محطة الاتصال بين التلميذ والبيئة الخارجية .

ومن هنا نجد أن كثيراً من التلاميذ لا يدركون مفاهيم الأشياء التي يتعاملون معها ، إما لانعدام التوجيه الأسرى ، وإما لانعدام الحافز ، أو لغموض المفاهيم لكونها عامة ، وإما لعدم مرور التلميذ بخبرة مباشرة تعرفه بهذا المفهوم .

ومن أهم سمات التفكير في الأسرة :

١- تفهمه لموجودات بيئته الخاصة أسرع وأثبت ، لكونها مألوفة لديه .
٢- تكون عملياته العقلية مرتبطة بالأشياء المادية التي يستطيع أن يدركها بحواسه.
٣- لا يهمه آراء الآخرين وكل همه نفسه فقط ولغته وتعبيراته .
٤- ينظر إلى المشكلة من زاوية واحدة .
٥- عدم وضوح مبدأ الثبات والحفاظ في ذهنه .

ب- المدرسة :

تسعى المدرسة الحديثة إلى إعداد التلميذ إعداداً مناسباً من النواحي العقلية والجسمية والانفعالية والتربوية ؛ من أجل تأهيله لتعلم القراءة تعلماً طبيعياً متدرجاً ، وفق المبادئ الأساسية للتعلم ، مما يجعل أثر ما يتعلمه أثبت في ذهنه ومحبباً إلى نفسه .

لذا فان تعلم القراءة في الصف الأول يجب أن لا يبدأ به إلا بعد أسبوعين ، أو ثلاثة أسابيع في بداية الفصل الأول ، وهي المدة التي ينبغي أن تخصص لتنمية التهيئة للقراءة في إزالة الرهبة من نفوس التلاميذ ، وتخليصهم من القلق والتوترات ، ومساعدتهم في أن يثقوا في أنفسهم ، والتأكد من سلامة حواس السمع والبصر والنطق ، والتمهيد لهم لتعلم القراءة من الكتاب المدرسي .

ت- الإذاعة :

تقدم الإذاعة الكثير من البرامج الثقافية والدينية والتاريخية والأدبية والاجتماعية والعلمية ، و التي يشرف على إعدادها أهل الخبرة والمعرفة في هذه المجالات ، و بالاشتراك مع الفنيين في الإعداد والتمثيل والإخراج ، وهذه البرامج يجب أن يتوفر فيها الشروط التالية حتى تكون تعليمية :

١- يرتبط البرنامج الإذاعي ارتباطاً وثيقاً بموضوع مدرسي مقرر تدريسه .

٢- يناسب البرنامج تلاميذ فصل معين في مرحلة تعليمية ما.

٣- تحظي هذه البرامج بتوجيه المدرسين لتلاميذهم لتحقيق الفائدة منها.

ث- القصة :

هي مجموعة من الأحداث يرويها الكاتب ، وهي تتناول حادثة واحدة أو حوادث عدة ، تتعلق بشخصيات إنسانية مختلفة ، تختلف أساليب عيشها وتصريفها في الحياة على غرار ما تتباين حياة الناس على وجه الأرض ، ويكون نصيبها في القصة متفاوتاً من حيث التأثر بالأحداث والتأثير فيها ، وتصور فترة كاملة من حياة خاصة ، أو مجموعة من الحيوانات ، بينما الأقصوصة تتناول قطاعاً أو شريحة أو موقفاً من الحياة .

وتلعب القصة دوراً رئيساً في إكساب التلميذ كثير من المفردات اللغوية ، لذا على المعلم أن يهتم بهذا النوع من الفن لما يلي :

١- تنمية ثروة التلميذ اللغوية .

٢- تؤلف القصة بين المعلم وتلاميذه ، أي توجد الألفة بينهما .

٣- تصور القصة للتلميذ الماضي والحاضر والمستقبل .

٤- تغذي عقل التلميذ وتفكيره ، وتنشط خياله ، وتثير فيه حب الاستطلاع ، وتحفزه إلى الإبداع والابتكار.

٥- القصة وسيلة لتطبيع التلميذ بطباع مرغوب فيها ، دينية كانت أو اجتماعية أو أخلاقية .

٦- في القصة تسلية ومتعة ومرح وفكاهة.

ج- الأناشيد :

الأطفال يحبون الأناشيد ، فالأم إذا أرادت أن ينام صغيرها تغني له ، فينام على غنائها ، وللأناشيد أثر ذو أهمية في حياة التلميذ ، فهي تسعده وتبهجه ، لذا على المعلم أن يختار الأناشيد

السهلة التي تشيع في نفس التلميذ السعادة والسرور ، ولاسيما إذا كان النغم جميلاً ، كما أنه يجب أن ندرك أن التلميذ يتعلم كثيراً عن طريق الأناشيد ٠

ومن أهمية الأناشيد ما يلي :

١- هي مصدر متعة وبهجة للتلميذ٠

٢- تخلص التلميذ من بعض العيوب كالخجل والانطواء والتردد وعيوب النطق ٠

٣- تعزز في نفس التلميذ الروح الوطنية والدينية والإنسانية ٠

٤- تعزز في نفس التلميذ الأخلاق الحميدة والمثل المرغوب فيها ٠

٥- تنمي تفكير التلميذ ، وتلهم فيه روح الإبداع ، وتكشف عن مواهبه ٠

٦- تخلص التلميذ من كثير من الأمراض النفسية والاجتماعية ٠

٧- ترهف السمع ، وتعين على إخراج الحروف من مخارجها ، وتسهم في تجويد النطق٠

٨- هي وسيلة تعليمية تربوية : تنمي قدرات التلميذ اللغوية ، وتحببه بالمعلمين وبالمدرسة وبزملائه٠ (العناني،١٩٩٦: ٤٥)

ح- المحادثة الجماعية :

على المعلم أن يهيئ فرصاً للعب الجماعي تحت رعايته وتوجيهه ، و يلاحظ ما ينتج عنهم من مناقشة جماعية يشترك فيها التلميذ مع زملائه .

ومن فوائد المحادثة الجماعية ما يلي :

١- يشعر التلميذ أنه ذو قيمة في الصف ، وأنه مقدر من قبل المعلم ٠

٢- يتحدث بثقة وطمأنينة وبصوت واضح وبطلاقة ٠

٣- سيتغلب على الخجل ، والتردد عندما يتحدث إلى أقرانه أو يقف أمامهم ٠

٤- سيتعلم حسن الإصغاء ، لأنه يحب أن يصغي إليه الآخرون ٠

٥- يتحدث التلميذ بجمل تامة ، بعدما كان لا يستطيع تكوين الجمل٠

٦- لا يحاول مقاطعة الآخرين عندما يتحدثون ، بل ينتظر دوره ٠

ومن المفيد أن يتعرف المعلم على الأسباب التي تحول دون مشاركة التلميذ لزملائه في اللعب أو الحديث ، فيضع نصب عينيه السؤالين التاليين :

١- ما السبب أو الأسباب التي تمنع التلميذ من المشاركة ؟ هل هو الخوف ، أم الملل ؟ أم ماذا؟

٢- هل يشعر التلميذ بالأمن والأمان والطمأنينة والراحة النفسية في المدرسة ؟

وبهذا يستطيع المعلم أن يخلص التلميذ من كل المعيقات باستخدامه وسائل التعزيز والتوضيح والشرح والترغيب ، وتوفير الراحة النفسية للتلاميذ٠(عطية وآخرون،١٩٩٦: ١٠٥)

خ- الرحلات :

هي جولات يقوم بها التلاميذ خارج جدران الفصول الدراسية ، وقد تكون هذه الرحلات تعليمية أو غير ذلك ، والذي يحدد نوع الرحلة هو الهدف منها فقد يكون الهدف ثقافياً ، أو اجتماعياً ، أو ترويحياً٠

ولتكون الرحلة تعليمية يشترط ما يلي :

١- أن تكون منظمة ، ويتمثل ذلك في عمليات الإعداد والتنفيذ والتقويم ٠
٢- أن يتم فيها التعاون بين التلاميذ أنفسهم ، ثم بينهم وبين المعلم ٠
٣- أن تكون ذات هدف تعليمي محدد٠
٤- أن تكون متصلة اتصالاً وثيقاً بالمنهاج الدراسي المطبق في المدرسة ٠

الفوائد التعليمية للرحلات :

١- تتيح للتلاميذ الفرصة لدراسة ذوات الأشياء كما هي ، وفي أماكنها الطبيعية ٠
٢- تنمي لدى التلاميذ مهارات عدة ، كالمشاهدة والملاحظة ، والاستماع وجمع البيانات ، وتدوين الملاحظات ، وتوجيه الأسئلة ، والمناقشة ٠
٣- تعرف التلاميذ ببيئتهم ، وتقرب بينهم وبين سائر فئات المواطنين ، وتغرس بينهم احترام العمل والعاملين ٠
٤- تنمي في التلاميذ حب الاستطلاع ، والبحث ، ودقة الملاحظة ، والنقد ، والموازنة والربط٠
٥- تنمي في التلاميذ القدرة على تحمل المسؤولية ، وتتيح لهم فرص التعاون والتشارك ٠
٦- تكسب التلاميذ خبرات حسية تعليمية ؛ فتزيد معنى ما قرأه التلميذ وضوحاً ، وبالتالي تتكون لدى التلميذ حصيلة من المعاني الجديدة٠
٧- تتيح للمعلم فرصة معرفة تلاميذه من حيث أحوالهم النفسية والاجتماعية وهم ينطلقون على سجيتهم خلال الرحلة ٠

وعلى الرغم من كثرة الفوائد التي تعود على التلاميذ إلا أن هناك بعض العيوب لهذه الرحلات ونذكر منها ما يلي :

١- قد لا يتيسر لبعض التلاميذ المشاركة في الرحلة لأسباب معينة ، وبذلك يحرمون من الخبرات التعليمية التي اكتسبها زملاؤهم ٠

٢- قد تكون نفقات بعض الرحلات مرتفع مما يجعل الإقبال عليها قليلاً ؛ فيحرم كثير من التلاميذ من الإفادة من المميزات التعليمية للرحلات٠

د- الوسائل السمعية والبصرية :

وهي وسائل تقدم للدارسين ، الشيء المطلوب معرفته ، أو ما يشبهه ، كالرسوم والنماذج والصور والأفلام ، أي : هي وسائل تقدم خبرات حسية واقعية ، وخبرات حسية شبه واقعية ، بدرجات مختلفة بحسب نوعها ٠

ومن أمثلة هذه الوسائل : الأشياء ذاتها – العينات– النماذج – المشاهدات الواقعية – التمثيليات – الرحلات – التلفاز – المذياع – أشرطة التسجيل – الصور الشفافة أو الشرائح – اللوحات – الخرائط...

١- من هذه الوسائل ما يقدم خبرات حسية تخاطب حاسة السمع ، كالاسطوانات وبرامج الإذاعة المسموعة ٠

٢- ومنها ما يقدم خبرات حسية تخاطب حاسة البصر ، كالصور والرسوم والنماذج ٠

٣- ومنها ما يخاطب الحاستين معا ، كالأفلام السينمائية الناطقة ، وبرامج التلفاز ، وأشرطة الفيديو ، والمسرحيات ٠

٤- ومن هذه الوسائل ما يخاطب حاسة ، أو أكثر من الحواس الأخرى ، مثل : عينة من الفاكهة ، حيث يمكن مشاهدة شكلها ، ولونها ، وحجمها ، وشم رائحتها ، وتذوق طعمها، ومعرفة ملمسها٠

٥- تقدم هذه الوسائل خبرات حسية واقعية ، وشبه واقعية تساعد على الفهم والتعلم الصحيح٠

٦- تساعد في معالج ظاهرة اللفظية ، لأنها تقدم خبرات حسية عن موضوعات التعلم ، لأن بعض المدرسين يستخدمون – أحيانا – ألفاظاً لا يفهم التلميذ دلالتها ، ويأبى المدرس أن يوضحها أو يستعين بوسيلة لتوضيحها ، فيظل التلميذ يحفظ اللفظ وهو لا يفهم دلالته ، ولذلك فإن الوسائل التعليمية تخلصه من هذه الظاهرة٠

فوائد الوسائل التعليمية :

١- تعالج الفروق الفردية بينهم ، لأنهم اشتركوا في معاينتها جميعاً.
٢- تساعد على جذب انتباه التلاميذ واهتمامهم ، وتشويقهم لموضوع التعلم .
٣- تعمل على إثارة روح النشاط في التلميذ وايجابيته .
٤- تساعد على بقاء أثر التعليم في ذهن التلميذ.
٥- تساعد في المحافظة على ثقافة المجتمع وتماسكه وتقدمه.
٦- تساعده في مواجهة بعض المشاكل التعليمية المعاصرة.
٧- تثري قاموس التلميذ بالألفاظ .
٨- تساعد على تسلسل الأفكار وتماسكها ، لأن بعض الوسائل تقدم المواد التعليمية بخطوات منطقية مرتبة ومتسلسلة .
٩- تعديل السلوك وتكوين الاتجاهات الجديدة ، كإتباع العادات الصحيحة في التغذية ، والعناية بالصحة بفضل مشاهدة التلفاز ، أو الاستماع للمذياع .
١٠- تساعد على تحقيق التدريس الجيد ، لأن الوسيلة توضح المراد ، وتعلق في الذهن.
١١- تساعد على توفير الوقت والمال والجهد.
١٢- تنويع أساليب التعزيز التي تؤدي إلى تثبيت الاستجابات الصحيحة وتأكيد التعليم.
١٣- تساعد في التغلب على البعدين الزماني والمكاني.
١٤- تحرر التلميذ نسبياً من دوره متلقياً ، ويصبح ايجابياً نشطاً في اكتساب الخبرة.
١٥- تنمي فيه حب الاستطلاع ، وتحرك رغبته في التعلم.

(سليمان وآخرون،٢٠٠١: ١٦١-١٦٤)

وإن القراءة لدى التلاميذ لا تتم فقط داخل إطار الصفوف وضمن أروقة المدارس كما يجب ألا تنحصر هذه المهمة فقط ضمن مسؤوليات المدرسة ، بل المفروض بناء بيئة تدعم القراءة لدى التلاميذ في البيت وفي المؤسسات التربوية الأخرى ، في ساعات الفراغ وفي العطل المدرسية عن طريق إقامة الفعاليات والنشاطات المختلفة في لغة الأم وخاصة التي تعمل على تشجيع القراءة وتحبيبها لدى التلاميذ .(فول واردون،١٩٩٣: ١٠٣)

وبالإضافة إلى ذلك الاستفادة من البرامج الأدبية التي تنقلها وسائل الاتصال الإلكترونية لأن هذه البرامج تقوي ملكة التلميذ اللغوية .(زايلر،١٩٩٠: ٣٤)

د – الحاسوب :

عن طريق الحاسوب يمكن تطوير مهارات القراءة وفهم المقروء ، فهناك برمجيات تعالج نصوصاً مختلفة ، ويمكن استغلالها في تطوير مهارات الفهم ، فالتلميذ يتفاعل مع الحاسوب وبإمكانه إجراء فعاليات ذهنية بصوت عالٍ مع البرامج ، كأن يلقي التلميذ أسئلة ذاتية يحاور فيها نفسه مستفسراً عن النص الذي يعالجه ٠(تيرني وبيرسون ،١٩٨٥: ٦٧)

وذكر الباحث هذه الوسائل للاستفادة منها في علاج الضعف القرائي ، واستخدامها في الغرف الصفية في الحصص العادية ، وهي تؤدي إلى دفع الملل والكلل من التعليم داخل الغرف الصفية ، وهذه الوسائل تبين استعداد التلاميذ في التعلم والتعليم٠

الاستعداد للقراءة من وجهة نظر : جانييه ، وبياجيه ، وبرونر ، وأوزوبل :

أولا– مفهوم الاستعداد التطوري للتعلم عند جانييه :

إن الاستعداد يختلف من موضوع تعليمي إلى آخر ، متأثراً بأمرين ، أولهما : متطلبات تعلم الموضوع من القدرات السابقة ، وثانيهما : المستوى الذي بلغه الأفراد في تحصيله لتلك المقدرات ، وهكذا فإن الفروق بين الأفراد في الاستعداد التطوري للتعلم ، هي فروق كمية ، تتصل بعدد المقدرات العقلية ومستوياتها ٠

ويعتبر (جانييه) التفكير بأساليبه المختلفة هي أيضاً مقدرات تخضع للتعلم داخل الترتيب الهرمي ، ويطلق عليها " الاستراتيجيات المعرفية " ، وهى تقابل العمليات العقلية عند (بياجيه) ٠

إن المغزى التربوي لهذه النظرية ، واضح وبسيط فالتلاميذ يستطيعون تعلم أي شيء عقلي ، تربطه أن يكونوا قد تعلموا المتطلبات السابقة ٠

إن جانييه (السلوكي) ، يعتبر النمو المعرفي محصلة عامة لخبرات التعلم ، ونمط التعلم التراكمي ، وأن التلاميذ ينمون معرفياً لأنهم يتعلمون منظومات من القوانين التي تزداد تعقيداً باستمرار ، ولا يمكن لها أن تظهر إلا إذا تعلم الفرد المتطلبات المسبقة من منظومات القوانين الأسهل ٠(سليمان وآخرون ،٢٠٠١: ١٠٢)

ثانيا– مفهوم الاستعداد للقراءة عند بياجيه :

يرى بياجيه أن الطفل أو المتعلم لا يصل إلى مرحلة من المعرفة إلا بعد نضج العمليات العقلية التي تمكنه من إدراك تلك المعرفة .

والأن ما هو التطور المعرفي؟ وكيف يحدث تبعا لنظرية بياحيه؟

يرى " أن التطور المعرفي هو نتيجة طبيعية لتفاعل الفرد مع بيئته ، فيتعلم التلميذ من خلال هذا التفاعل خبرات مباشرة ، ويتعلم أيضا كيف يتعامل مع بيئته ، وهكذا يكتسب أنماطا جديدة من التفكير يدمجها في تنظيمه المعرفي ، فتسقط ما قبلها من الأنماط الأقل نضجا أو تعدلها للتنظيم داخل النمط الجديد ، أي إن التطور المعرفي ليس تطورا كميا فحسب ، بل هو تطور كيفي في أساليب التفكير ووسائله ، وهذا التطور يتدرج في مراحل معينة من مراحل نمو الفرد ، وقد وضعها بياجيه في فترات زمنية تقريبية من عمر الفرد وحددها بأربعة مراحل ٠

ومن خلال دراسة بياجيه لاستعداد التلاميذ للتعلم ومن خلال تجاربه العديدة على كثير من التلاميذ توصل إلى بعض الدلالات الهامة بالنسبة لاستعداد التلاميذ للتعلم منها :

١- إن الاستعداد التطوري للتعلم عند التلميذ نسبي ؛ بمعنى أنه يختلف من مرحلة إلى أخرى، ولهذا يجب أن لا نواجه التلميذ بمشكلات تتطلب أعمالا عقلية تفوق مرحلة تطوره المعرفي فتسبب عنده الإحباط وهذا ما يسمى بمفهوم الضغط التطوري ، كذلك يجب أن لا نعرضه لمشكلات أدنى من مرحلة تطوره فيستهزئ بها ، أو ربما تؤدي إلى تخلف تفكيره ، وهذا ما يطلق عليه بالتخلخل التطوري ٠

٢- كل تلميذ يمر بمراحل النمو بتتابع منتظم ، ولكن الأعمار الموضحة في المراحل تقريبية ولا يوجد فاصل بينها ، وتتأثر بسرعة تقدم الطفل من مرحلة إلى أخرى ، مما يؤدي إلى وجود فروق فردية بين تلاميذ العمر الواحد في نموهم المعرفي ٠

٣- يتأثر التطور المعرفي بالعوامل البيئية والثقافية ، وأن زيادة إتاحة الفرص لدى التلاميذ للتفاعل مع الأشياء والأشخاص ومناقشتهم تعمل على زيادة التطور المعرفي عندهم٠

٤- يرى كثير من المربين أنه من الضروري استخدام مشكلات على جانب كبير من التحدي لإثارة تفكيرهم ، ولكن بياجيه يحذر في هذا المقام من المبالغة في التحدي حتى لاتصل إلى درجة التعجيز ، لأن لكل تلميذ قدرة على التفكير لا يستطيع تجاوزها في فترة من الفترات ٠

٥- يرى بياجيه بأنه يجب اتخاذ موقف إيجابي من تفكير التلاميذ في المناقشات الصفية ، واحترام تفكيرهم وعدم اتهامهم بالقصور أو الخطأ ، ويقول " هاين " إن كثيراً من إجابات التلاميذ التي نعتبرها غير صحيحة إنما هي صحيحة بالإشارة إلى الإطار المرجعي لتفكيرهم ٠

٦- توفير نشاطات تعليمية حسية للتلاميذ ، إذ أن مثل هذه النشاطات تعمل على الكشف عن طريق التفكير عندهم حيث يرى " هاين " أن اكتشاف أفكار الأطفال يتطلب ملاحظة سلوكهم في مواقف عديدة وهم يلعبون ويشاهدون الحيوانات ، ويتصرفون بالنسبة لمواقف الحياة المختلفة ، ولا يمكن اكتشاف أفكارهم بمجرد الاطلاع على إجاباتهم على أسئلة اختبار ما ، مثل نمط الاختيار من متعدد ، ولهذا فإنه في غياب الأشياء المحسوسة لا يمكن للأطفال أن يتعلموا ولا للمعلمين أن يعلموا ٠

٧- توفير نشاطات تعليمية كتوظيف روح اللعب التي تتمثل في الحرية والتلقائية والذاتية والمتعة ٠(أبو شقير وحلس ،٢٠١٠: ٤٢-٤٣)

ثالثا ــ مفهوم الاستعداد للقراءة عند برونر :

يبدأ " برونر" حديثه حول قضية الاستعداد للتعلم بالفرضية التالية :

" يمكن تعليم أي موضوع بفاعلية ، وبشكل عقلي أمين ، لأي تلميذ في أي مرحلة من النمو"، ويرى " برونر" أن هذه الفرضية جوهرية عند التفكير في طبيعة المنهاج٠

ويرى أن الهدف الأول لفعل التعلم يجب أن يخدمنا في المستقبل ، وأنّ أحسن أنواع البناء المعرفي هو ما يتكون من منظومة افتراضات يمكن منها توليد كمية أكبر من المعلومات والمعارف٠

كما أنه يرى أن فاعلية وكفاية بيئة المادة الدراسية تعتمد على ثلاثة عوامل رئيسية ، يؤثر كل منها في قدرة المتعلم على تعلم المادة والسيطرة عليها٠

وهذه العوامل هي :

١- طريقة العرض : وهى حالة التمثيل التي توضع فيها المدة الدراسية .

٢- الاقتصاد : تكون الاقتصادية في أعلى صورها عندما لا يحتاج المتعلم إلا إلى معلومات قليلة لفهم مادة التعلم٠

٣- القوة الفاعلة : ويقصد بها القيمة التوليدية لمادة التعلم فكلما ازدادت المنظومات الجديدة المولدة من القضايا ، ازدادت فاعلية البناء ، ويمكن أن يمثل ذلك بقدرة البناء على الربط بين الأمور التي تبدو وكأنها منفصلة عن بعضها البعض وهكذا يكون تعلم البناء مثيباً بذاته ، ويبقى دافعية المتعلم ورغبته في التعلم عالية ؛ وبالتالي تتحقق درجة عالية من الاستعداد٠

رابعا ــ مفهوم الاستعداد للقراءة عند أوزوبل :

إن وضوح المعرفة الراهنة وتنظيمها عند المتعلم هو الاستعداد ، لأن المعرفة الراهنة تتألف من المفاهيم ، والقضايا ، والنظريات ، والمعطيات الإدراكية الخام التي تتوافر ويسميها " أوزبل " طالبنية المعرفية " للمتعلم في لحظة ما ٠

ويركز " أوزبل " على أهمية الممارسة في التعلم القائم على المعنى ، والدافعية أي (الحافز المعرفي ، وإعلان الأنا والحاجة إلى الانتماء التي سبق تقديمها)٠

(سليمان وآخرون ،٢٠٠١: ١٠٣-١٠٥)

العوامل التي تؤثر في الاستعداد للقراء في المرحلة الأساسية :

أولا ــ الاستعداد العقلي :

إن التلاميذ الذين يلحقون بالصف الأول في المدرسة متساوون في العمر، ولكن هنالك فروق واضحة بينهم في قدراتهم العقلية ويعتمد الاستعداد العقلي على عاملين أساسيين هما : العمر العقلي للطفل ، ومعامل الذكاء ، فكلما زاد هذان العنصران عند التلميذ كان التلميذ أقدر على التعلم من غيره ، والقدرة العقلية وحدها لا تضمن النجاح المستمر في القراءة إلا إذا توافرت عوامل أخرى ؛ مثل روح الألفة التي تسود العلاقة بين التلميذ وبين زملائه ، وبينه وبين معلميه ، هذه الروح ضرورية ليشعر التلميذ بالطمأنينة ، وتبتعد عنه الرهبة والاضطراب، وكذلك الكتاب المدرسي له دور هام في تكون الدافعية إلى القراءة أو النفور منها ، ومن أجل أن تتاح للمعلم فرص أفضل لملاحظة تلاميذه داخل الصف ، وما يواجهونه من صعوبات في الإبصار أو في السمع أو في النطق ، أو الصحة العامة ، أو في التواؤم مع زملائه (مصطفي ،١٩٩٤: ١٤٧)

ويتحدد دور المعلم في مجال تنمية استعداد التلاميذ العقلي للقراءة بقدراته على تحديد مستويات وقدرات تلاميذه العقلية ، لكي يعد لكل مستوى ما يلائمه من وسائل وأساليب وأنشطة؛ مراعاة للفروق الفردية بينهم وللتقريب ما أمكن ما بينهم من الفروق في الاستعداد تمهيداً لتعليمهم القراءة٠

ثانيا ــ الاستعداد الجسمي :

ونعني بالاستعداد الجسمي أن يكون التلميذ قادراً من الناحية الجسمية على التعلم ، وتتمثل سلامة الجسم عند التلميذ في :

١- سلامة جهاز الإبصار (وهما العينان)٠
٢- سلامة جهاز السمع (وهما الأذنان)٠
٣- سلامة جهاز النطق من فم وأسنان ولسان وغير ذلك ٠
٤- سلامة الجسم بصورة عامة وخلوه من الأمراض٠

تعتبر سلامة صحة الطفل ، من العوامل التي تؤثر في استعداد التلميذ للقراءة وقدرته على البدء بتعلم القراءة ، فالاضطراب أو عدم الوضوح في رؤية المادة المقروءة يعيقان عملية القراءة ، كما أن بعض التلاميذ الذين لن تكتمل عملية النضج البصري لديهم قد يرون الشيء ككل ولا يرون تفاصيله وعناصره ، أو قد يرون الأشياء مقلوبة ، أو قد يرون الصورة الواحدة اثنتين والحرف حرفين ٠

ويعود الضعف في النطق إلى ثلاثة عوامل :

١- العامل الاجتماعي كأن يتأثر التلميذ بوالديه وأقاربه فيتابعهم على ما هم عليه من الخطأ أو أن يكون التلميذ مدللاً زيادة عن الحد فينطق الأصوات بصورة غير صحيحة٠
٢- العامل الخلقي وذلك بسب وجود خلل أو عيب خلقي في جهاز النطق ٠
٣- العامل الذي يعود إلى عدم النضج الجسمي ، وهذا يتم التغلب عليه عندما ينمو جهازه نمواً كاملاً٠

وينصح المعلم في مثل هذه الحالات ، أن يدرب التلاميذ على إجادة النطق عن طريق تكرار الحروف التي يجدون صعوبة في نطقها ضمن مفردات بسيطة مألوفة للتلاميذ ٠

(سليمان وآخرون ،٢٠٠١: ١٠٨)

ثالثا ــ الاستعداد الانفعالي (العاطفي) :

إن للبيت دوراً هاماً في تكوين اتجاه ما نحو المدرسة قبل أن يلحق بها : فالتلاميذ الذين ينشؤون في أسر تحترمهم وتلبي رغباتهم المشروعة ؛ يجدون يسراً وسهولة في الانسجام مع زملائهم ومعلميهم في المدرسة ، ويكون استعدادهم للبدء بالتعلم أفضل من استعداد التلاميذ الذين نشأوا في أسر تضطرب فيها العلاقات بين أفرادها ، ويسود جو هذه العلاقات القسوة والقمع والخوف ، أو من تلاميذ يعيشون في بيوت لا يجدون الأم التي تحنو عليهم وتخفف من توترهم كما أن التدليل إذا أفرط الآباء فيه ؛ فإنه يؤدي إلى عدم الاتزان ، فكلا الأسلوبين : القسوة والدلال ، يؤثران في إقبال التلميذ على المدرسة بنفس غير متزنة مطمئنة ، ومن ثم على استعدادهم للبدء بتعلم القراءة ، وقد تكون سبباً في إخفاق الطفل في تعلمها ، ومن أمثلة هذه المشكلات التي تعيق نجاح التلاميذ في عملية القراءة : عدم النضج العاطفي ، وانعدام الثقة

بالنفس ، والشعور بالخوف ، وعدم الأمن أو الجبن ، أو الانطواء ، وقد ينتج عن هذه حالات سلبية كالهروب من المدرسة ، وفقدان دافعية التعلم ، والتردد ، وأحلام اليقظة ، والخجل ، والسلبية ، وشرود الذهن٠

رابعا : الاستعداد التربوي (الخبرات) :

ويتضمن جميع الخبرات التي اكتسبها التلميذ منذ ولادته وحتى مجيئه إلى المدرسة ، وهذه فترة طويلة عاشها التلاميذ في بيئات تتفاوت فيما بينها في تنشئة تلاميذها وتربيتهم والاهتمام في رغباتهم ، ويظهر هذا التفاوت في المجالات التالية :

١- الخبرات السابقة : وهي محصلة التفاعلات بين الفرد والبيئة وموجوداتها ، سواء التي مر بها الفرد نفسه ، أو سمع عنها من الآخرين ، وتساعد الخبرة السابقة في الربط بين كلمة سمع بها سابقاً ، أو استعملها في تعامله مع الناس وبين صورتها المكتوبة أمامه على شكل رموز ، وهكذا تقوم الخبرة القرائية الجديدة على خبرة ذهنية سابقة ٠

٢- الخبرات اللغوية : هي كل ما اكتسبه التلميذ من مفردات وتراكيب لغوية من بيئته الاجتماعية قبل أن يلحق بالمدرسة ، والأسرة هي المسؤولية عن تنمية المعجم اللغوي للتلاميذ ، لذلك نجد تفاوتاً بين التلاميذ في عدد الكلمات التي يعرفونها عند التحاقهم بالمدرسة ، بحسب بيئاتهم المختلفة ٠

٣- القدرة على التمييز البصري والنطقي بين أشكال الكلمات المتشابهة والمختلفة : إن المفردات التي تعرض على التلميذ في بداية تعلمه القراءة في المدرسة تحتوي على حروف مختلفة ، ولكل حرف منها صور مختلفة ، فإذا عرف التلميذ الصور المختلفة للحرف الواحد ، ونطق بها في مواضعها المختلفة بشكل صحيح ، فإن ذلك يدل على تهيؤ التلميذ للبدء بالتعلم٠

٤- الإقبال على القراءة والرغبة فيها : إن فكرة التلميذ المسبقة عن المدرسة لها أثر في إقبال التلميذ على القراءة ، كما أن للمعلم دوراً هاماً في جعل التلميذ يقبل على المدرسة والقراءة ، والمعاملة اللطيفة ، والحنو ، وما يعرض عليهم من صور ، أو يقص من قصص مناسبة ، وما ينشد من أناشيد جميلة ، كل ذلك يحبب التلميذ بالمدرسة ٠

(جابر ،١٩٩١: ٦٦)

طرق تنمية الاستعداد للقراءة في المرحلة الأساسية :

ومن هذه الطرق ما يلي :

١- معاملة المعلمين تلاميذهم معاملة حسنة ، ومشاركتهم في الحديث مع تعويدهم الالتزام بالدور ، وحسن الإصغاء إلى الآخرين .

٢- ممارستهم الهوايات الفنية والألعاب الحرة ، لأنها تتيح لهم فرصاً للتنظيم ، والتعبير عن أنفسهم.

٣- عدم مقاطعة التلميذ لتصحيح كل خطأ يقع فيه .

٤- إتاحة الفرص لهم لإعادة سرد القصص التي استمعوا إليها من المعلم .

٥- عرض الصور التي تصور قصصاً ، أو أحداثاً متنوعة ، فيطلب من التلاميذ النظر إليها ، ووصف ما يجرى فيها بلغتهم الخاصة.

٦- إعطاء كلمات ، تبدأ بحرف معين .

٧- تصنيف كلمات ، وتقسيمها إلى مجموعات ، مثل : كلمات تدل على الطعام ، أو الشراب أو الملبس ، أو غير ذلك.

٨- تنمية قدرة التلاميذ على التمييز بين الفروق البصرية الدقيقة ، عن طريق عرض صور مختلفة ، وأخرى متشابهة ، ليبينوا أوجه الشبه ، وأوجه الاختلاف ، سواء من حيث الشكل ، أو اللون ، أو الحجم ، أو غير ذلك .

٩- تنمية قدرة التلميذ على تحريك العينين من اليمين إلى اليسار بواسطة عرض صور يشير إليها المعلم من اليمين إلى اليسار.

١٠- تنمية قدرة التلميذ على إدراك الأبعاد المكانية .

١١- تنمية القدرة على التفكير عند التلميذ ، والقدرة على ربط الأفكار بغيرها .

١٢- تفسير أسباب الأحداث .

١٣- توضيح العلاقة بين اللغة المكتوبة والمنطوقة ، وأن يفهم التلميذ أن الكلمة المكتوبة لها نفس معنى الكلمة المنطوقة .

١٤- كتابة اسمه على مقعده بنفسه ، وعلى بطاقة خاصة به .

١٥- تقليد أصوات الآلات ، والحيوانات ، والطيور ، وما شابه ذلك.

(سليمان وآخرون ،٢٠٠١: ١٢٨-١٢٩)

كيف يوظف التلميذ مهارات القراءة في جميع الموضوعات :

التلميذ يقرأ مسائل الحساب ، ويقرأ التجارب في العلوم ، ويقرأ كذلك كتب التربية الدينية والاجتماعيات تماماً كما يقرأ التعليمات والإرشادات المتعلقة بالألعاب الرياضية والنشاط والتربية الفنية والعلوم المنزلية ، وهو يقرأ أيضاً أوراق العمل وأوراق الامتحانات ، إلى غير ذلك من الكتب والمجلات في مطالعاته الخاصة ، ولذلك فالتلميذ يحتاج إلى توظيف جميع المهارات القرائية في كل ما يقرأه ، والمعلم الناجح هو الذي يساعد تلاميذه في توظيف المهارات المناسبة في الموقف المناسب٠(عبد الحميد ،٢٠٠٦: ١٠١)

بعد التعرف على أنواع القراءة وعوامل الاستعداد لها فلا بد من التعرف على القنوات التي يتم من خلالها انتقال القراءة إلى أذهان التلاميذ ألا وهي طرائق تعلم القراءة ٠

طرق تعليم القراءة للمبتدئين :

أولاــ الطريقة التركيبية :

١- الطريقة الهجائية ٠

٢- الطريقة المقطعية ٠

٣- الطريقة الصوتية ٠

ثانيا ــ الطريقة التحليلية :

١- طريقة الكلمة ٠

٢- طريقة الجملة ٠

٣- طريقة العبارة ٠

٤- طريقة القصة ٠

ثالثا ــ الطريقة المزدوجة (التوفيقية) .

أولا ــ الطريقة التركيبية :

١- الطريقة الهجائية :

مفهومها :

يعرفها (زقوت،١٩٩٩: ١٠٦) بأنها : " طريقة قديمة في التعليم ، فقد تعلم عن طريقها الكبار منذ عشرات السنين ، حيث تبدأ هذه الطريقة بأن يقوم المعلم بتعليم أشكال الحروف وأسمائها ، فيكتب مجموعة من الحروف ، ثم يشير إلى هذه الحروف واحداً واحداً وهو يذكر

أسمائها ، والتلاميذ يرددون هذه الأسماء ، ويكررونها حتى يحفظوها ، وإذا فرغ المعلم من مجموعة الحروف ، انتقل إلى غيرها حتى ينتهي منها جميعاً "٠

فإذا تعلم التلميذ حروف الهجاء بأسمائها وصورها بدأ في ضم حرفين منفصلين لتتألف منها كلمة ، فالألف تضم إلى الميم لتكون (أم) ثم ينتقل الطفل إلى ضم ثلاثة حروف منفصلة وهكذا يكون كلمات أطول ، ومن الكلمات جمل مفيدة ٠

وكان المعلم يعلم التلاميذ طريقة نطق هذه الحروف مفتوحة ، ومكسورة ، ومضمومة ، و كان التدريب على قراءة الكلمة عادة يتم على النحو التالي :

يذكر اسم الحرف الأول من الكلمة متبوعا بذكر حركة ضمة ، ثم بصوته ، كما يتطلبه هذا الضبط ، ثم ينطق بالحرف الثاني بنفس الأسلوب ، ثم يضم الحرفان في مقطع واحد حتى ينتهي الطفل إلى نطق الكلمة كاملة ، وتنتهي هذه العملية بقراءة الكلمة من غير ذكر الحروف التي تتألف منها ٠

مزايا الطريقة الهجائية ، والتي يمكن تلخيصها فيما يلي :

١- تتميز هذه الطريقة بالسهولة على المعلمين نظراً لتدرج خطواتها ٠
٢- تجد هذه الطريقة دعماً وقبولاً من أولياء الأمور لرؤيتهم أطفالهم قد تعلموا شيئاً ٠
٣- تزود هذه الطريقة التلاميذ بمفاتيح القراءة ، فيبدؤون بقراءة الحرف أولاً ، ثم يتدرجون إلى الكلمة وهكذا٠(زقوت ،١٩٩٩: ١٠٧)
٤- أنها تمكن التلاميذ من السيطرة على الحروف الهجائية في ترتيبها ، مما يجعلهم قادرين على التعامل مستقبلا مع المعاجم اللغوية٠(البجة ،٢٠٠٠: ٣٤٠)

عيوب الطريقة الهجائية :

بالرغم من المزايا التي لها إلا أنها لا تخلو من العيوب ومن هذه العيوب ما يلي :

١- إنها تربي عند التلاميذ بطء القراءة ، لاهتمامهم بعمليات التهجي للكلمات والجمل وتجزئها٠
٢- إن التلاميذ يتعلمون في هذه الطريقة حروفاً لا معنى لها ، مما لا يشجعهم على النشاط والتفاعل المطلوب في عملية التعلم ٠
٣- أنه ينشأ عنها صعوبة عند التلاميذ في التحدث والتعبير ، الذي يقتضي فهم المعنى ، والتعبير عنه بالألفاظ ٠
٤- أنها مخالفة لطبيعة الأمور من حيث أن الإدراك الكلي للأشياء يسبق تعرف الجزئيات ٠

٥- تؤدى هذه الطريقة إلى تضليل التلاميذ لاختلاف أسماء الحروف عن أصواتها ٠
(زقوت ،١٩٩٩: ١٠٧)

٦- أن التلميذ يتعلم بها الحروف دون أن يدرك وظيفتها ، ويظل في عالمها المجهول مدة طويلة ، لأنه يحفظها حفظاً ببغاوياً ٠

٧- إن صوت الحرف أصغر من اسمه ، وفي هذا تعب على المتعلم٠

٨- تقيد هذه الطريقة حرية التلميذ ، وتحد من انطلاقته في التحدث ٠

٩- يستغرق الانتقال بالتلميذ من الحروف إلى الكلمات إلى الجمل وقتاً طويلاً ٠
(البجة ،٢٠٠٠: ٣٤٠)

٢- الطريقة المقطعية :

مفهومها :

يعرفها (البجة،٢٠٠٠: ٣٤٣) بأنها : " تعتمد على مقاطع الكلمات ، وتجعل منها وحدات لتعليم القراءة للمبتدئين بدلاً من الحروف والأصوات ، ولذلك سميت بالطريقة المقطعية ، وهي محاولة لتعليم التلميذ القراءة عن طريق وحدات لغوية أكبر من الحرف والصوت ، ولكنها أقل من الكلمة ، والتلميذ بهذه الطريقة يتعلم عدداً من المقاطع ليؤلف بها كلمات ، ولهذا لا تعتبر هذه الطريقة تركيبية أو جزئية "٠

مزايا الطريقة المقطعية ، والتي يمكن تلخيصها فيما يلي :

١- تقدم ترتيباً منطقياً للمادة ٠

٢- سهلة التدريس ٠

٣- يمكن تحضير الدروس بسرعة ٠

٤- توفر أسلوباً لمهاجمة الكلمات الجديدة٠(عبد الرحمن ومصطفى،١٩٨٩: ٧٥)

عيوب الطريقة المقطعية :

بالرغم من المزايا إلا أنها لا تخلو من العيوب ومن هذه العيوب ما يلي :

١- طريقة جزئية في منهجها وأسلوبها ٠

٢- هذه الطريقة ثقيلة على التلميذ ، لأنها تلقي عليه عبئاً لا يحتمله في الفترة الأولى من تعلمه القراءة ، لأنها تلزمه أن يتذكر مقاطع الكلمات ، فإن لم يستطع تذكرها لا يستطيع أن يفهم المقاطع الجديدة ٠

٣- إن المقاطع ذات المعنى في اللغة العربية قليلة ، وبناءً على هذا فإن المعلم مضطر لاختيار مقاطع لا تدل على معانٍ ، مثل : (ن- نو- ني) ، وبالتالي ربما كانت هذه الطريقة أكثر نفعاً في لغات تكثر فيها المقاطع ٠

٤- إن هم هذه الطريقة مركز على أجزاء من الكلمة المفردة ، وهي المقطع الذي في النهاية لا يؤدي إلى معنى للتلميذ ، فلذلك تبعث فيه السآمة والملل٠(البجة ،٢٠٠٠: ٣٤٤)

٣- الطريقة الصوتية :

مفهومها :

يعرفها (زقوت،١٩٩٩: ١٠٨) بأنها : " تتفق مع الطريقة الأبجدية في الأساس الذي تقوم عليه ، حيث أنها تبدأ بالحروف ، ولكن الاختلاف بينها هو أن الحروف في هذه الطريقة تقدم إلى التلاميذ مصحوبة بأصواتها لا بأسمائها ، وفي هذه الطريقة ينطق التلميذ بأصوات الحروف التي تتكون منها الكلمات ، ثم يسير تدريجياً حتى توصل الحروف بعضها ببعض ، فهذه الطريقة ترى أن الهدف من تعليم القراءة هو تعرف التلاميذ للكلمات والنطق بها ، وأن هذا الهدف لا يتحقق إلا إذا استطاع التلميذ التعرف على الأصوات التي تتركب منها الكلمة ، ولكن قدرة التلميذ على هذا التركيب تتطلب معرفته بأشكال الحروف وأصواتها ، أما أسماؤها فلا لزوم لمعرفتها ، لأن العناية بتعلم أسماء الحروف يصعب على المتعلم تحليل الكلمة والنطق بها "٠

مزايا الطريقة الصوتية ، والتي يمكن تلخيصها فيما يلي :

١- تتميز هذه الطريقة بسهولتها على المتعلم ، والتدرج في خطواتها ، وتعتبر مقبولة أيضاً لدى أولياء الأمور ٠
٢- تشرك هذه الطريقة أكثر من حاسة في عملية التعلم ، فحاسة السمع تساعد على سماع صوت الحرف ، والعين تراه ، واليد تكتبه ٠
٣- تساير هذه الطريقة طبيعة اللغة العربية باعتبارها لغة متميزة من الناحية الصوتية ٠
٤- تربط هذه الطريقة بين الصوت والرمز المكتوب ٠(زقوت،١٩٩٩: ١٠٨-١٠٩)
٥- تمد التلميذ بأساسيات القراءة ، وهي الأصوات ، ويتثبت منها ، ويصبح بإمكانه أن يكوِّن كلمات في زمن مبكر٠
٦- تساعد التلاميذ على التعرف على صوت الحرف وأشكاله المختلفة ، مما يؤدي إلى قدرتهم على القراءة الآلية ٠(سليمان وآخرون ،١٦٧،٢٠٠١)
٧- أنها ضرورية لابد منها في تعلم القراءة ٠(البجة ،٢٠٠٠: ٣٤٢)

عيوب الطريقة الصوتية :

بالرغم من المزايا التي لها إلا أنها لا تخلو من العيوب ومن هذه العيوب ما يلي :

١- يوجه لها النقد الذي وجه للطريقة الأبجدية من حيث البدء بالجزء ، وتعويد التلاميذ على البطء في القراءة ، وعدم احتفاظها بالمعنى٠

٢- تترك عند التلاميذ عادات غير سليمة في النطق والأداء ، مثل : استخدام المد دون داعٍ٠

٣- إن هذه الطريقة تهدم وحدة الكلمة التي تجزؤها إلى مقاطع في عملية التعلم٠ (زقوت،١٩٩٩: ١٠٩)

٤- تخلو الطريقة من إثارة شوق وشغف المتعلم للقراءة ، لاهتمامها وتركيزها على الأصوات اللغوية ، التي لا يوليها التلميذ الاهتمام الذي يوليه المعلم ووضع الكتاب لهذه الأصوات ٠ (عاشور والحوامدة،٢٠٠٧: ٧١)

٥- كثير من التلاميذ يصعب عليه ربط الأصوات مع الكلمات ، ثم تعميمها على كلمات أخرى ٠

٦- يصيب التلاميذ الذين يتعلمون بهذه الطريقة الاضطراب ، وذلك في الكلمات المتشابهة في أشكالها ، مثل : (باب- ناب- تاب) ، ذلك أنها تعتمد على اختيار كلمات من ذوات الحرفين أو الثلاثة ٠(البجة،٢٠٠٠: ٣٤٢)

٧- حروفها لا معنى لها في الواقع٠

٨- تركز على النطق دون الفهم٠(سليمان وآخرون،٢٠٠١: ١٦٧)

ثانيا ــ الطريقة التحليلية :

١- طريقة الكلمة :

مفهومها :

يعرفها (البجة ،٢٠٠٠: ٣٤٥) بأنها : " طريقة (انظر، وقل) ، حيث يبدأ التلميذ بتعلم القراءة بالكلمة ، لا بالحرف ولا بالمقطع " ٠

ويعرفها (زقوت،١٩٩٩: ١٠٩) بأنها : " تبدأ بعرض المعلم على التلميذ كلمة يعرف لفظها ومعناها ، ولكنه لا يعرف شكلها وكتابتها ، ويطلب منه تعرف شكلها ، ويرشده إلى تحليلها ، وكيفية تهجيتها ، مع تثبيت صورتها في ذهنه ، وبعد أن يتأكد المعلم من حفظ التلميذ لهذه الكلمة ، ومن رسم صورتها في ذهنه ، يعطى كلمة أخرى ، ويطلب منه حفظها ، وتحليلها، ثم كلمة أخرى ، وهكذا ، وبعد أن يكون لدى التلميذ حصيلة من الكلمات يتم إدخالها في جمل ، ويطلب منة تعريفها وفهمها ، وبعد أن يتكون لدى التلميذ رصيد كبير من الكلمات ،

وأصبح قادراً على ملاحظة أوجه الشبة والاختلاف بينها ، ينتقل به إلى تحليل الكلمة إلى حروفها "٠

مزايا طريقة الكلمة ، والتي يمكن تلخيصها كما يلي :

١- اهتمامها بالكل و تقديمه على الجزء ، لأن كل كلمة تعتبر مستقلة ولها مدلولها ٠
٢- إكساب المتعلمين ثروة لغوية في أثناء تعلم القراءة ٠
٣- استخدام ما تعلمه التلميذ من كلمات في تكوين جمل في وقت قصير٠
٤- يتعلم التلميذ بهذه الطريقة الرمز واللفظ والمعنى معاً٠
٥- تشجع هذه الطريقة التلميذ على تعلم القراءة لارتباطها بالمعنى٠
٦- تتمشى مع طبيعة إدراك التلميذ ، لأن الكلمة في ذاتها كل وليس جزءاً ٠
٧- يبدأ التلميذ فيها بما له دلالة عنده ٠

عيوب طريقة الكلمة :

بالرغم من المزايا التي لها إلا أنها لا تخلو من العيوب ، ومن هذه العيوب ما يلي :

١- تؤدى هذه الطريقة إلى الخلط والاضطراب عند الكثير من التلاميذ ، وخاصة في نطق الكلمات المتشابهة في رسمها ، والمختلفة في معناها٠
٢- قد يضيِّع المعلم ركناً هاماً من أركان القراءة ، وهو تحليل الكلمات إلى حروفها ، نظراً لأنه يؤخر هذه المرحلة ، ويقوم بها لاحقاً ٠
٣- يدخل فيها عنصر التخمين بشكل كبير ٠
٤- قد يعجز التلاميذ عن قراءة بعض الكلمات الغريبة ٠
٥- لا يستطيع المتعلم بواسطة هذه الطريقة تعرف كلمات جديدة غير التي سبق له تعلمها٠

٣- طريقة الجملة :

مفهومها :

يعرفها (زقوت ،١٩٩٩: ١١١) بأنها: " تعتبر هذه الطريقة تطوراً لطريقة الكلمة وأساساً لها ، وتقوم هذه الطريقة على اعتبار أن الجملة وحدة المعنى ، بمعنى أن الوحدة التي لها معنى هي الجملة وليس الكلمة ، فالكلمة بمفردها فد يكون لها أكثر من معنى ، ولا يتحدد معناها بدقة إلا من خلال إدخالها في جملة ، وتبدأ هذه الطريقة بعرض جملة كاملة على التلاميذ ، ومطالبتهم بمعرفة شكلها ، وفهم معناها ، ثم عرض جملة أخرى ، وهكذا ، وتتدرج الجمل من البسيط إلى الصعب ، ثم تحليل الجملة إلى كلمات تتألف منها ثم الكلمة إلى حروفها "٠

مزايا طريقة الجملة ، والتي يمكن تلخيصها كما يلي :

١- أنها تسهل تعلم القراءة ، لأنها تتمشى مع إدراك الإنسان للأشياء الكلية أولا ثم الأشياء الجزئية.

٢- تقوم هذه الطريقة على أساس نفسي ، فهي تبدأ بالكليات دون التركيز أول الأمر على الجزئيات.

٣- تعمل هذه الطريقة على انطلاق التلميذ في تحدثه وتعبيره في لغته الشفوية والكتابية.

٤- يمكن أن تعلم هذه الطريقة عن طريق الكتاب أو البطاقات.

٥- أنها مشوقة للقراءة ، لأن التلميذ يقرأ الجمل والكلمات التي تتصل بخبرته و أغراضه ، وتتلاءم مع قدراته واستعداده.

٦- يقل الحدث والتخمين فيها عما يلاحظه في طريقة الكلمة .

٧- تعود هذه الطريقة التلاميذ على السرعة ، والانطلاق في القراءة نتيجة لفهمهم للمقروء.(زقوت ،١٩٩٩: ١١١ -١١٢)

عيوب طريقة الجملة :

بالرغم من المزايا التي لها إلا أنها لا تخلو من العيوب ، ومن هذه العيوب ما يلي :

١- قد يسترسل المعلم في عرض الجمل ، وتدريب التلاميذ على قراءتها وكتابتها ، ويؤخر عملية تحليل الجملة إلى كلمات وحروف ، وتحليل الكلمة إلى أصوات وحروف منوعة ، وهذا تعطيل لعملية قراءة كلمات جديدة .

٢- يصعب على بعض التلاميذ وخاصة محدودي الذكاء والاستعداد ؛ يصعب عليهم استيعاب الجملة دفعة واحدة في بداية مرحلة التعليم.

٣- هذه الطريقة تحتاج إلى كثير من الوسائل المعينة ، التي ربما لا تتهيأ للمعلم ، أو المدرسة وبهذا يقل أثرها ، وتنعدم الثقة بها.(عبد الرحمن ومصطفى،١٩٨٩: ٨٧- ٨٨)

٣- طريقة العبارة :

وهي طريقة تعتمد العبارة كوحدة يبدأ بها علماً بأن العبارة شيء فوق الكلمة ، من حيث اللفظ والمعنى دون الجملة من حيث المعنى فقط ، فهي لا تشمل إلا على كلمتين أو ثلاثاً مثل (فوق الشجرة).

فطريقة العبارة إذاً تبدأ بالعبارة بشكلها العام وتنتهي بالتحليل ، إذ يكتب المعلم العبارة على السبورة ، أو على بطاقات ثم يقرأها فيرددها التلاميذ عدة مرات ، ثم يدربهم على تحليل العبارة إلى كلمات ليُلِموا بقدرٍ من الكلمات المفردة ، ثم يدربهم بعد ذلك على تحليل الكلمات إلى حروف.

٤ – **طريقة القصة :**

وفيها يقص المعلم على التلاميذ قصة صغيرة جذابة واقعية إن أمكن ثم تكرر حتى يحفظها التلاميذ عن ظهر قلب ، ثم يكتب المعلم الجملة الأولى منها على السبورة ويقرأها لهم ويكرر القراءة ثم يحللها إلى كلمات ثم إلى حروف ، وهكذا حتى يأتي على بقية جمل القصة ٠

ثالثا ــ الطريقة المزدوجة التوفيقية أو التوليفية :

هي الطريقة المزدوجة أو التركيبية التحليلية ، وهي تجمع بين أكثر من طريقة ، ومن عناصر الازدواج في هذه الطريقة ما يلي :

١ – تقدم للتلاميذ وحدات معنوية كاملة للكلمة ٠(طريقة الكلمة)

٢ – تقدم للتلاميذ جملا سهلة ، تتكرر فيها بعض الكلمات (طريقة الجملة)

٣ – تعني بتحليل الكلمات تحليلاً صوتياً ، لتمييز أصوات الحروف ، و نربطها برموزها (الطريقة الصوتية)

٤ – تقصد إلى معرفة الحروف الهجائية اسماً ورسماً (الطريقة الهجائية)

(البجة ،٢٠٠٠: ٣٤٨)

وبهذه العناصر تخلصت هذه الطريقة من العيوب التي تشوه الطرق السابقة ،وتضعف من نتائجها وأثارها ٠

ومما يزيد من صلاحية هذه الطريقة وبنجاحها ؛ أنها تبدأ بالكلمات القصيرة المستخدمة في حياة التلاميذ ، وأنها تراعي كثيراً استخدام الصور الملونة والنماذج والحروف الخشبية ، وغيرها من الوسائل ، مما يوفِّر لهذه الطريقة عنصر التشويق ٠(البجة ،٢٠٠٠: ٣٤٩)

مزايا الطريقة التوفيقية ، والتي نذكر بعضها فيما يلي :

١ – أنها تبدأ بالكلمات والجمل القصيرة ، مما يستعملها التلاميذ في حياتهم ، ويعبرون بها عن حاجاتهم٠

٢ – يراعى فيها استخدام الصور الملونة ، والنماذج ، والحروف الخشبية ٠

٣ – تكلف التلاميذ عمل حروف ، أو كلمات في حصص الأشغال والرسم٠

٤ – يمارس التلاميذ فيها عملية القراءة في إطار شائق محبب٠

الأسس النفسية واللغوية للطريقة التوفيقية :

١ – إن إدراك الأشياء جملة أسبق من إدراكها أجزاء ، لأن معرفة الكل أسبق من معرفة الجزء٠

٢ – إن وحدة المعنى هي الجملة ، وأن الكلمة هي الوحدة المعنوية الصغرى٠

٣– القراءة عملية التقاط بصري للرموز المكتوبة ، ومعرفة الحروف أساس لهذه العملية ٠
٤– أثبتت التجارب أن الوقت الذي يستغرقه الالتقاط البصري لحرف واحد ، هو الوقت نفسه الذي يستغرقه الالتقاط البصري للكلمة كاملة ٠

أما المراحل التي تمر فيها هذه الطريقة فهي :

١– **مرحلة التهيئة :** يتجه العمل في مرحلة التهيئة للقراءة ، إلى تعهد التلاميذ ، وتنمية استعدادهم لهذه المواقف الجديدة في حياتهم ، وهي المواقف التعليمية ، في بيئة اجتماعية لم يألفوها ، ومع وجوه جديدة ٠

١– تعهد قدرات التلاميذ على معرفة الأصوات ومحاكاتها ، وإدراك الفوارق بينها٠
٢– إتقان التلاميذ اللغة الشفوية ، استماعاً وأداءً ، وتزويدهم بطائفة من الألفاظ والمعاني ، وتدريبهم على التمييز بين الأضداد مثل : قريب وبعيد ، قصير وطويل ، خفيف وثقيل٠
٣– تدريب التلاميذ على معرفة الأشياء ، وتسميتها من صورها أو نماذجها ٠
٤– تعويد التلاميذ دقة الملاحظة ، وإدراك العلاقات بين الأشياء ، وما تتفق فيه أو ما تختلف٠
٥– تدريب حواس التلاميذ وأعضائهم التي يستخدمونها في القراءة ٠
٦– أن يتعرف المعلم ما يكثر دورانه على السنة التلاميذ من الألفاظ ، وما يعالجونه من الأفكار والمعاني ، لينتفع بهذا في اختيار المفردات التي يعرضها عليهم المعلم٠

٢– **مرحلة التعريف بالكلمات والجمل :** وتعد أول محاولة لأخذ التلاميذ برموز الحروف المكتوبة ، والربط بينها وبين الأصوات والألفاظ المنطوقة ، وفي هذه المرحلة يقوم المدرس بطائفة من الأعمال المنوعة ، وأهمها :

١– عرض كلمات سهلة على التلاميذ ٠
٢– تدريبهم على النطق بها ، محاكاة للمدرس أو منفرين ٠
٣– إضافة كلمة جديدة أو أكثر في كل درس جديد ٠
٤– تكوين جمل من الكلمات السابقة ، مع التدريب على النطق بها ٠
٥– استخدام البطاقات واللوحات ونحوها من الوسائل الحسية المعينة ٠
٦– تدريب التلاميذ تدريباً كافياً ، لتثبيت ما عرفوه ٠

٣– **مرحلة التحليل والتجريد :** والمقصود بها تجزئة الجملة إلى كلمات ، وتجزئة الكلمة إلى أصوات ، وهدف مرحلة التعريف بالكلمات والجمل إلى تثبيت الكلمة أو الجملة تثبيتاً تاماً في أذهان التلاميذ ، بطريقة التكرار ، حتى يستطيع التلميذ أن يقرأها في سهولة وسرعة ، دون الاستعانة بشيء ٠

خطوات هذه المرحلة هي :

١- تحليل الجملة إلى كلمات.

٢- تجريد أصوات الحروف.

٣- تحليل الكلمة إلى اصوات.

٤- **مرحلة التركيب** : وهذه المرحلة أخر مراحل الطريقة المزدوجة ، وهي ترتبط بمرحلة التحليل ، والغرض منها تدريب التلاميذ على استخدام ما عرفوه من كلمات وحروف في بناء الجمل ،

وهذا البناء نوعان :

أ- **بناء الجملة** : ويأتي عقب تحليل الجملة إلى كلمات ، وذلك بإعادة تكوين الجملة من كلماتها ، أو بتأليف جملة جديدة من كلمات سابقة وردت في عدة جمل.

ب- **بناء الكلمة** : ويأتي عقب تجريد مجموعة من أصوات الحروف ، فيعتمد المعلم مع تلاميذه إلى بعض الحروف المجردة ، ويكون منها إحدى الكلمات السابقة ، أو كلمات جديدة ، لها مدلول في أذهان التلاميذ.

معيار اختيار أفضل الطرق لتعليم القراءة للمبتدئين :

من العرض السابق للطرق التركيبية والطرق التحليلية لتعليم القراءة ، يتبين أن لكل طريقة من الطرق مزاياها وعيوبها ، وأن السبيل إلى الحسم بين هذه الطرق لاختيار أفضلها أو المزج بين أكثر من واحدة ؛ مرهون بالتوصل بمعيار مقبول يساعد على الحسم في مجال التفضيل بين الطرق.

ولكي تتفوق طريقة على أخرى ، ينبغي أن تحقق النتائج التالية :

١- أن تساعد على سرعة البدء في عملية تعلم القراءة ، وأن تكون أكثر فعالية في هذا المقام.

٢- أن تمكن جميع التلاميذ من سهولة التعرف على الكلمة.

٣- أن تبرز التفوق في القدرة على فهم المادة المكتوبة .

٤- أن تثير حماسة التلاميذ بدرجة أكبر لقراءة الاستمتاع.

٥- أن تحقق مستوى عالياً من التحصيل في نهاية الحياة المدرسية .

والحق أنه لا يوجد بحث علمي – فيما نعلم – درس طرق تعليم القراءة وزودنا بأدلة للمفاضلة بين الطرق في ضوء هذه النقاط الخمس والسبب في ذلك كثرة العوامل الداخلية في مثل هذا البحث ، مما يصعب إجراؤه بطريقة علمية سليمة ، كما أن الوقت والجهد المطلوبين لهذا البحث يفوقان قدرة أي باحث فرد ٠ (العيسوي وآخرون ،٢٠٠٥: ١٨٥–١٨٦)

العوامل المؤثرة في القراءة في المرحلة الأساسية :

١- **العوامل البدنية** : يحتاج تعلم القراءة جسماً متكامل ، وخاصة فيما يتعلق بالجهاز العصبي ، فالعينان يجب أن تكونا سليمتين بحيث يستطيع التلميذ أن يبصر الرموز المطبوعة في الكتاب والمنقوشة على السبورة ، والأذنان لا بد أن تكونا متهيئتين لألفاظ أصوات اللغة المسموعة ، والمخ لابد أن يكون سليماً لم يصب بمرض من الأمراض أثر في مناطق الارتباط فيه ، حيث ترتبط التأثيرات الحسية ببعضها البعض ، كذلك يجب توفر التناسق العضلي والحركي في اليدين حتى يكتسب التلميذ القدرة على الإمساك بالقلم وتقليب صفحات الكتاب ، ولا بد لأجهزة الكلام أن يتوفر فيها التناسق والائتلاف حتى تقوم بما تتطلبه اللغة المنطوقة من جهد ٠

٢- **العوامل اللغوية** : القراءة مهارة من مهارات اللغة ، وعملية تعلم القراءة تتلخص في الربط بين الرموز المكتوبة ومعانيها اللغوية ، واللغة المنطوقة تسبق اللغة المكتوبة وتكون أساساً لها ، كما أن الفهم يسبق التلفظ ؛ فالتلميذ يفهم كل ما تقوله له ، ولكنه لا يستطيع أن يعبر عما يفهم بنفسه ، وما أن يأتي التلاميذ إلى المدرسة يكونوا قد اكتسبوا المهارة في فهم اللغة والقدرة على استعمالها ، مع ملاحظة التفاوت في هذه المهارة ، لذلك وجب على المعلمين أن ينمو لدى التلاميذ القدرة اللغوية ، وحتى يتمكنوا فيها بعد أن يبدؤوا معهم القراءة ، كأن يطلب منهم سرد القصص والتعبير عن مشهد رأوه ، وهنا يتوجب أن يتوفر للتلميذ الشعور بالأمن كي يقول ما يجول في ذهنه ؛ دون خوف أن يخشى وأن ينقذه أحد، ومما يساعد التلميذ على التحدث بطلاقة قدرته اللغوية التي تمكنه من صياغة أفكاره صياغة لغوية ٠

لذلك كلما امتلك التلميذ حصيلة لغوية كبيرة ساعده ذلك على التعلم بيسر وسهولة ٠

٣- **العوامل السمعية** : حيث أن التلميذ غير القادر على السمع الجيد يجد صعوبة في ربط الأصوات المسموعة بالكلمات المرئية التي تقدم له كمادة للقراءة ؛ وكذلك في تعلم الهجاء الصحيح ؛ وفى تتبع الدروس الشفوية وكلام المعلم والزملاء ، علاوة على ما يعتريه من توترات انفعالية ٠

٤- **العوامل البصرية :** حيث أن البصر السوي ضروري للنجاح في تعلم القراءة ولذلك لأن القدرة على تعلمها تقتضى رؤية الكلمات بوضوح ، إذ أن أي انحراف في البصر يجعل التلميذ يرى الكلمات مهتزة فيقرأها خطأً ، وبخاصة أن كثيراً من التلاميذ المبتدئين في القراءة لم يبلغوا النضج الكافي في البصر ، مما يجعلهم يستصعبون متابعة السطور إضافة إلى أن غالبيتهم طوال النظر ولكنهم يتخلصون منها كلما تقدم بهم العمر ، لذلك لا بد للمعلم أن يتعرف على هذه العوامل ، سواء كانت بدنية أم لغوية أم سمعية أم بصرية ، و لكي يتم التعامل مع كل عامل من هذه العوامل ٠

صفات القارئ الماهر :

١- هو الذي يقرأ بصوت مناسب٠
٢- يقرأ بسرعة مناسبة ٠
٣- يقرأ بوضوح فيخرج الحروف من مخارجها ٠
٤- يقرأ جملة جملة لا كلمة كلمة ٠
٥- يقرأ قراءة مضبوطة بالشكل ٠
٦- يقرأ ويقف على ساكن لا على متحرك٠
٧- يقرأ ويقف على ما يحسن الوقوف عليه ٠
٨- يقرأ قراءة معبرة ممثلة للمعنى ٠
٩- يقرأ ويفهم ويضع عنواناً للمقروء ٠
١٠- يقرأ قراءة ناقدة ، فيفسر المادة المقروءة ويحكم عليها بالقبول أو الرفض .

(مصطفى ،٢٠٠٥: ٤٠)

وبالتدريب وحده تصبح قارئاً سريعاً ، تذكر أن الناس لم يولدوا مزودين بموهبة القراءة السريعة ، وبالمرور بأول أيام الدراسة الأساسية يوقن الإنسان صدق ذلك القول ، فلا يمكن للعدَّاء الرياضي ؛ أو لاعب الكرة الحصول على اللياقة البدنية إلا بالتدريب ٠

(عبد الحميد ،٢٠٠٦: ١٧٠)

معوقات القراءة في المرحلة الأساسية :

١- برامج التلفزيون ٠
٢- عدم توفر مكتبات الأطفال ٠
٣- كثرة الواجبات المدرسية ٠
٤- غلاء أثمان الكتب ٠

٦- الاعتماد على التلقين ٠
٧- تأخر بداية سن القراءة ٠
٨- خروج المرأة إلى العمل ٠
٩- الأوضاع الاقتصادية ٠
١٠- سوء الأحوال السكنية ٠(عبابدة،٢٠٠٢: ١٢١-١٢٣)

مصادر مشكلات القراءة في المرحلة الأساسية :

وتنقسم إلى ثلاث مصادر وهي :

أولا - العوامل الداخلية التي تعيق القراءة (العوامل الموضوعية) :

١- **صعوبة المفردات وتعقيدها :** تتفاوت المفردات في صعوبتها وتعقيدها كما تتفاوت في طولها وشكلها ، كذلك تتفاوت قدرات القراء على التعامل مع تلك المفردات والجمل وفهمها ٠
٢- **الحشو والتكرار :** كثرة الحشو الذي يملأ الكتب القرائية والتي يمكن الاستغناء عنها دون الإضرار بفهم المعني يضيع وقت القارئ وجهده ويعيق القراءة ٠
٣- **دلالات الألفاظ :** توجد بعض الكلمات التي تعطي أكثر من دلالة ومعنى على حسب موقعها بالجملة ولا يمكن فهمها إلا من خلال السياق الذي أتت فيه ، وبالتالي يلجأ بعض القراء إلى إعادة القراءة أكثر من مرة للوصول للمعنى المطلوب٠

ثانيا - مشاكل تتصل بالقارئ وعاداته القرائية (العوامل الذاتية) :

١- **تحريك أعضاء النطق في أثناء القراءة الصامتة :** لدى البعض عادة نطق الكلمات أثناء القراءة الصامتة مما يؤدي إلى بطء القراءة ، وللإقلاع عن هذه العادة يجب أن تبدأ بالإحساس بأن هذه العادة خاطئة يجب تصحيحه ، وبالتالي التوقف عن ممارستها والاكتفاء بالقراءة بالعينين دون تحريك أي عضو ، وبالتالي ستتطور السرعة تدريجياً ٠
٢- **الحكة الارتدادية للعينين أثناء القراءة :** إن الرجوع الارتدادي للعينين عند بداية كل سطر يسبب البطء القرائي ، وهذا يرجع إلى عدم التركيز والتأثر بالمشتتات مما يؤدى إلى عدم الفهم الصحيح للمقروء ، وللإقلاع عن هذه العادة يجب التعود على متابعة القراءة مهما كانت النتيجة حتى نهاية الفقرة ؛ واستذكار ما قرأت وإعادة قراءة ما لم يتم فهمه ٠

٣- **القراءة بالكلمات المفردة :** يؤدى قراءة النصوص كلمة كلمة إلى عدم فهم النص بالشكل الصحيح ، وعدم ترابط الأفكار التي لا تتم إلا عبر القراءة السريعة والمتصلة للجمل ، وكذلك تؤدى إلى بطء عملية القراءة ، والحل لهذه المشكلة يكون عبر النظر للنص ككلمات منفصلة ٠

٤- **القراءة العشوائية غير الهادفة :** إن عدم وجود هدف للقراءة ، وعدم وجود أسئلة يتطلع للإجابة عليها بعد القراءة تؤثر على القراءة ويصعب تقويمها ، لغياب الأهداف التي تشكل معاييراً ٠

٥- **التركيز على سرعة القراءة (معدل السرعة) وليس على الفهم والاستيعاب :** يهتم البعض بمدى السرعة التي يقرأ بها النصوص ، أو بكمية الصفحات التي تم قراءتها ، دون اعتبار لفهم المادة المقروءة ، وهذا خطر يهدد القراءة المنشودة ٠

ثالثا – مشاكل متعلقة بالخرافات والأفكار الشائعة غير الصحيحة عن القراءة :

إن سوء استخدام القدرات العقلية يؤدى ، إلى زعزعة الثقة بالنفس وبالتالي يجعل الفهم والدراسة من الأمور المعقدة ، وكلما زادت الثقة بالنفس قل الارتباك والاضطراب وزالت الإشكالات ٠

ويفشل الكثير في تحقيق أهدافهم بسبب تصديقهم لبعض الأوهام ، والمعتقدات الخاطئة والخرافات التي تتصل بالقدرات العقلية والتي تسيطر على العقل وعملياته وبالتالي تؤثر في قدراته وقراراته ، ومن هذه الخرافات :

أ- أنا لم أولد ذكياً ولا حاذقاً ٠

ب- ذاكرتي سيئة وضعيفة وأنا غير قادر على الحفظ ٠

ج- بعد ما كبر وشاب أرسلوه للكتاب٠ (مصطفى ،٢٠٠٥: ٢٣-٢٥)

أخطاء التلاميذ في القراءة :

١- قد يخطئ التلميذ في نطق بعض الحروف ، فعلى المعلم عندئذ أن يدربه على قراءة كلمات وجمل تحتوي هذه الحروف ، وإرشاده إلى مخارجها الصحيحة ٠

٢- قد يخطئ التلميذ في نطق الكلمة خطأ صرفياً أو نحوياً ، ويقدم ويؤخر في حروفها ؛ بسبب عدم انتباهه لضبط الكلمة أو معرفته للقاعدة ٠

٣- قد يخطئ التلميذ في لفظ كلمة بسبب جهله لمعناها ، مما يجعل من المهم التأكد للمعاني ، ومناقشتهم في الأفكار ٠

٤- قد يخطئ التلميذ في طريقة الإلقاء وتمثيل المعاني ٠
٥- إذا كان خطأ التلميذ صغيراً لا قيمة له ، وخصوصاً إذا كان التلميذ من الجيدين ، ونادراً ما يخطئ ، فلا بأس من تجاهل الخطأ وعدم مقاطعته ٠
٦- وفي جميع الحالات السابقة ، يفضل عدم مقاطعة التلميذ في أثناء قراءته ، بل يمكن الانتظار إلى أن ينهي الجملة أو الفقرة ٠(أبو مغلي،٢٠٠٠: ٣٧)

ثانياً : العيادات القرائية.

العيادة القرائية :

يعرفها (أبو حجاج ،٢٠٠٢: ١٩٥) بأنها : " شكل من أشكال الخدمات العلاجية للتلاميذ الذين يستطيعون التعليم بمتوسط داخل الفصول الدراسية ، ويشارك فيها فريق من المهنيين والباحثين بهدف تشخيص الضعف القرائي وتقديم الخدمات العلاجية "٠

وتعرف بأنها : " عبارة عن تقسيم معلمات اللغة العربية للصفوف العليا والصفوف المبكرة على العيادة ، وخصصت لها المكتبة المدرسية ؛ بحيث تتبنى كل معلمة خمس طالبات من مراحل دراسية مختلفة ، ويخصص لكل تلميذة خمس عشرة دقيقة في العيادة ؛ لتحسين المستوى الإملائي والارتقاء بالمهارات اللغوية ، تملى عليها كلمات وحروف ، وتخصيص قاعدة إملائية معينة ، أو قراءة قصة أو قصاصة من جريدة أو تلخيص ".

التاريخ ٢٣- ٨-٢٠٠٩ Http //www.qeyamhome.net/details? t=

وتعرف أيضا بأنها : " فكرة جميلة ومفيدة في معالجة الضعف الإملائي و تكون في غرفة خاصة تتناوب فيها المعلمات وتقسم أيام الأسبوع في جدول لعلاج مهارات اللغة الغربية المفقودة "

التاريخ ١٢-١٠- ٢٠٠٩ Http: //www.qeyamhome.net/details ٠?t=

وتعرف بأنها " فكرة جميلة ومفيدة في معالجة الضعف الإملائي وتكون في غرفة خاصة يتناوب فيها معلمو مادة اللغة العربية ، وتقسم أيام الأسبوع لعلاج المهارات المفقودة في أفرع المادة ، ومنها الإملاء ، فمثلا يخصص يومان للإملاء ، ويومان للقراءة ، ويوم عام لكل فروع المادة ٠

التاريخ ١٨-٨-٢٠٠٩ Http://www.alshref.com/vb/showthread.php?t=

ويعرف الباحث العيادة القرائية بأنها: " غرفة صفية في المدرسة يتناوب فيها معلمو اللغة العربية لتقديم الخدمات العلاجية للتلاميذ الضعاف في اللغة العربية ، وتبدأ من الصف الرابع إلى آخر المراحل التعليمية .

إطلالة تاريخية على العيادة القرائية :

قد شهد ميدان تعلم القراءة تغيرين أديا بدورهما ، إلى دعم الدراسات العلمية لمشكلات القراءة وقد تمثل أولهما في تلك الدراسات المهتمة بطبيعة العمليات النفسية المرتبطة بالقراءة والمؤدية إلى النجاح فيها ، بينما تمثل الثاني في التقدم الملحوظ في نظرية القياس النفسي ، والذي أدى إلى إرساء قواعد قياس السمات البشرية المختلفة ، كما استخدمت العديد من الاختبارات ، سواء منها المرتبطة بالجانب العقلي أم بالجانب الانفعالي في تشخيص صعوبات تعلم القراءة ؛ ومشكلاتها في العديد من الدول ، ومحاولة لتحديد بعض المتطلبات العلاجية في ضوء ما يسفر عنه تطبيق هذه الاختبارات من نتائج .

وقد قادت الحركة الواسعة لمثل هذه الاختبارات والمقاييس إلى تسليم التربويين بأن هناك العديد من التلاميذ الذين قد يفشلون في تعلم القراءة ، وذلك على الرغم من امتلاكهم القدرات العقلية والجسمية التي تؤهلهم للنجاح فيها .

وقد أجريت في تلك الفترة مجموعة من الدراسات على التلاميذ الذين يعانون من مشكلات في القراءة بشكل فردي ؛ وذلك سعيا لاستكشاف الأسباب المؤدية إلى تلك المشكلات ، ومحاولة وضع بعض المقترحات العلاجية في ضوء الحالة الراهنة لكل تلميذ منهم ، وبذلك تم تأسيس العيادات القرائية داخل مراكز البحوث التربوية في الجامعات ، وهدفت هذه المراكز إلى تشخيص مشكلات القراءة أو صعوباتها ، والوقوف على الأسباب المؤدية إليها ، ثم تصنيف التلاميذ الذين يعانون من تلك المشكلات ؛ وأخيراً ، محاولة التحقق التجريبي من كفاءة بعض أساليب العلاج .

وقد ظهرت في الوقت ذاته مجموعة أخرى من البحوث التي سعت إلى توسيع المجال المعرفي المرتبط بتعليم القراءة ، ومحاولة تطوير تلك المعارف ، وقد تم ذلك من خلال إجراء عدد من دراسات الحالة الإكلينيكية ، وهذه الدراسات كشفت عن مفهوم الضعف القرائي وتحديده، ومن بين تلك التطورات ما أجرى من بحوث دراسة الحالة ، والتي ظلت الشكل المسيطر على البحوث في تلك الفترة ، فضلا عن أنها قد أصبحت أكثر تعقيداً ، وتناولت المزيد من التفصيلات أكثر من ذي قبل ، أما ثانيها ، فقد تمثل في ظهور عدد من أدوات التشخيص التي اتسمت بالدقة والإحكام ، وذلك مقارنة بما كان سائدا من قبل وقد تمثل آخر تلك التطورات

فيما اتسمت به تلك الفترة من نمو في الجهود البحثية ، التي بدأت تكرس اهتماماتها من أجل دراسة طبيعة القراءة والأساليب المؤدية إلى صعوبتها ٠

وقد أجريت دراسات الحالة إما من خلال انفراد معالجي مشكلات القراءة بها ، أو من خلال فريق من الأخصائيين كالأطباء ، وعلماء النفس ، وأخصائي السمع ، وأخصائي القراءة ، وعلماء الأعصاب ، والأخصائيين الاجتماعيين ؛ إذ يتعاون أفراد هذا الفريق في تشخيص التلميذ من خلال وضع تصور عن نتائج أدائه على الاختبارات والمقاييس التي يطبقها كل منهم ٠

وقد ركزت بعض العيادات على القراءة بشكل أساسي ،بينما اهتمت عيادات أخرى بتطبيق عدد واسع من المقاييس والاختبارات التي تقدم تصور عن الجوانب النفسية والفسيولوجية ٠

وقد ظل التركيز الأساسي في بحوث العيادات القرائية ، والكتابات الصادرة عنها ، منصباً على محاولة فهم طبيعة مشكلات القراءة ، ومع أن العيادات القرائية قد نشأت كمراكز لعلاج التلاميذ الذين يعانون من مشكلات في القراءة ، أو لتدريب معلمي القراءة على التشخيص والعلاج ومشكلات القراءة ، حيث انصب اهتمام معظم البحوث التي أجريت داخل العيادات على الإعداد التربوي لمعلمي القراءة ، وقد لا يثير دهشتنا ؛إذ بمجرد تقديم وصف عن طبيعة مشكلات القراءة لدي التلميذ والأسباب المؤدية إليها ،فانه يمكن اشتقاق المقترحات التدريسية المؤدية إلى علاجها ، أو إزالة تلك الأسباب ٠

وتتسم معظم البحوث المهتمة بالعيادات القرائية بأنها دراسات مسحية ؛حيث اهتمت بتقديم وصف عام للإجراءات المتبعة داخل تلك العيادات ، أو إظهار درجة التنوع في الخدمات التربوية المقدمة فيها ، أو بيان الاختبارات والمقاييس المستخدمة في تلك العيادات ، وهناك تنوعاً واسعاً في الأدوار والوظائف التي أدتها تلك العيادات في عملية إعداد معالجي القراءة٠

ونستطيع أن نؤكد أن الدراسات المسحية للممارسات المتبعة داخل العيادات القرائية ، أو تلك الدراسات التتبعية لأدوار تلك العيادات ووظائفها ، تقدمان في أحسن الأحوال تصورا شديد التجريد ؛حيث تخلص هذه الدراسات إلى أن العيادات القرائية ، وبرامج إعداد معالجي القراءة قد فشلت في تبني مجموعة مشتركة من الأهداف ، أو تحديد نموذج موحد لما يجب أن يعرفه معالجي القراءة ، أو ما ينبغي عليهم أن يقوم به٠(kippy &Barr,1999: 6 -7)

أهداف العيادات القرائية لمعلمي القراءة :

لم تقدم إجابة شافية لمشكلة الضعف القرائي فالحل هو أن نستثمر العقل المبدع ألا وهو عقل المعلمين ، ومما لا شك فيه أن هذا يلقى بأعباء إضافية على المعنيين بإعداد المعلمين ، إذ

يتحتم عليهم إعداد هؤلاء الذين يكون بمقدورهم حل المشكلات التي تواجههم ، ولن يتأتى هذا إلا في إطار تقديم قاعدةٍ معرفيةٍ واسعة ، فضلاً عن ثقة هؤلاء المعلمين في قدرتهم على تعليم تلاميذ منخفضي الأداء ، أو الذين يعانون من مشكلات في تعلم القراءة ·

وبناء على ذلك فإن :

أهداف العيادات في تقديم البرامج التدريبية للمعلمين تتبلور فيما يأتي :

١- تزويد المعلمين بنظرية متماسكة عن عمليات القراءة واكتساب مهاراتها ، ومراحل نمو تلك المهارات ، وذلك بما يؤهلهم لفهم كيفية ترابط تلك المهارات ، والمجالات المعرفية المرتبطة بها داخل عملية أشمل ، وهي اكتساب القراءة ·

٢- أن يصل المعلم إلى مستوى من المهارة يجعله قادراً على تحديد التلميذ مستويات النمو القرائي ومراحله عند التلميذ ·

٣- تمكين المعلمين من استخدام عدد من الطرق التدريسية ، وتوظيفها داخل الفصول الدراسية ، وذلك بما يؤهلهم لمواجهة المتطلبات القرائية لكل تلميذ على حدة ·

٤- الوصول بالمعلمين إلى مستوى الممارسين المتأملين والمبدعين في آن واحد ، وهو ما يتطلب التخطيط بعناية ، فضلاً عن تقديم المبررات لمخططاتهم ، وتوظيف الاستدلال لتحقيق أهدافهم ، وفهم الظاهرة التي هم بصددها ، بالإضافة إلى قدرتهم على التكيف والمواءمة بما يمكنهم من تيسير تعلم تلاميذهم داخل الفصول الدراسية .

(Liberman& Liberman , 1992 : 343)

هذا للمعلمين ويضيف الباحث أن هناك أهدافاً للعيادات القرائية للتلاميذ ألا وهي :

١- تزويد المتعلمين بالمهارات الأساسية للقراءة والكتابة ، بما يؤهلهم إلى القراءة والكتابة الصحيحة السليمة·

٢- الوصول بالتلاميذ إلى مستوي مماثل لزملائهم في المهارات القرائية ، ومواصلة مراحلهم التعليمية بسهولة ·

٣- زيادة ثقة التلميذ بنفسه بأنه تلميذ سوي ، ويمكن مواصلة مراحله التعليمية بنجاح وتفوق·

٤- الوصول إلى التلميذ الناجح ، ويمكن أن يكون مبدعاً ، ويضع نصب عينيه هدفاً يمكنه الوصول إلى هذا الهدف ·

ثالثاً: الضعف في القراءة

الضعف في القراءة :

يعرفه (إبراهيم ،ب ت: ١٣٤) أنه :" يكون مستوى التلاميذ في القراءة أقل مما ينبغي "٠

ويعرفه (خاطر وآخرون،١٩٨٩: ١٣٨) أنه :" التلميذ الذي يحصل على درجه دون المستوى المتوقع له في القراءة "٠

وتعرفه (محجوب،٢٠٠٠: ٨٠) أنه : " التلميذ الذي يواجه صعوبة أثناء القراءة تتمثل في عدم استيعابه لما يقرأ ، أو يقرأ الكلمات بطريقه خاطئة وأنه يزيد أو ينقص أحرف من أصل الكلمة ٠

ويعرفه (البجة،٢٠٠٥: ١٢٥) أنه:" التلميذ الذي يظهر في استجاباته القرائية ، وإمكانياته تأخر ملحوظ ، ويبدو نموه القرائي خارج الخط العام عمن هم في مثل نموه ، وكانت إمكانياتهم التعليمية ، ومعدل نموهم الشخصي القرائي أكثر من تحصيله ، وأن ذلك المتخلف إذا قورن بهم كان مرجوحاً ، وكانوا هم الراجحين عليه " ٠

ويعرفه (خاطر وآخرون ،١٩٨١: ١٣٩) أنه : " تكليف تلميذ بقراءة مادة يستطيع زملاؤه في نفس الصف قراءتها ، فإذا ما عجز عن ذلك أو افتقدت قراءته إلى بعض مهاراتها الأساسية أمكن القول بأنه ضعيف في القراءة " ٠

ويعرفه (akil , 1988 : 22) أنه :" عدم القدرة على القراءة ، أو خلل في وظيفة القراءة

بينما يعرفه(Miles , ١٩٨٨:٧٩) أنه :" شذوذ عن النمو المعتاد ، والذي يؤثر على جوانب محددة تعلن عن نفسها بصورة خاصة عند سن السادسة ، عندما يظهر الأطفال من ذوي الذكاء المتوسط صعوبات شديدة في تعلم القراءة والهجاء "٠

تعريف دائرة المعارف التربوية (١٩٩٤) أنه : " مجموعة من الإجراءات التي تستهدف مساعدة التلاميذ على اكتساب المعلومات ،والمهارات ،والاتجاهات التي دلت البحوث والأدلة العلمية والخبراء على أنها تستطيع ذلك "٠

ويمكن تعريف الضعف في القراءة إجرائياً بأنه : هو ضعف تلاميذ المرحلة الأساسية ، في مادة القراءة وعدم قدرتهم على معرفة الحروف ، والكلمات العربية وما تدل عليه من معانٍ مختلفة ، ونطقها نطقاً صحيحاً من حيث البنية والإعراب٠

الدسلكسيا :

لقد عرفت الدسلكسيا كمشكلة طبية في بدايات القرن العشرين على أنها حالة من عمى الكلمات .

وأعزى جيدز وأيدجل (Gaddes&Edgell,1994:19) صعوبة تحديد مفهوم دقيق للدسلكسيا إلى أن كل تعريفاتها لم تكن إلا وصفاً لأشخاص قد عانوا من اضطرابات في القراءة؛ ولم تكن تحليلا لعمليات اضطراب القراءة ، ومن ثم لم يتم التوصل بعد إلى تمام اكتمال فهم هذه الصعوبة .

فعرف فرايسون وباربى (Frieson& Barbe , 1976:87) الدسلكسيا بأنها " عجز جزئي في القدرة على قراءة أو فهم ما يقوم التلميذ بقراءته قراءة صامتة أو جهرية ". وعرضا صنفي الدسلكسيا اللذين حددهما الاتحاد العالمي لأطباء الأعصاب وذلك على النحو التالي :

١- الدسلكسيا النمائية المحدودة :

هي اضطراب يصيب التلميذ يظهر كصعوبة في تعلمه للقراءة ، بالرغم من توافر قدرة عقلية عادية لديه ، وذلك نتيجة لقصور تكويني في بناء الطفل ، يترتب عليه قصور معرفي ، وصعوبة تعليمية بالطرق المعتادة مع كل التلاميذ .

٢- الدسلكسيا :

هي اضطراب يصيب التلاميذ ، يؤدى إلى فشلهم في إتقان المهارات اللغوية اللازمة للقراءة والكتابة والهجاء ، وهذا يجعل الخبرات المدرسية المعتادة غير مناسبة لتعليمهم تلك المهارات .

وبالرغم من تعدد تعريفات الدسلكسيا وعدم وجود تعريف واحد محدد لها ، إلا أنه يوجد ثمة اتفاق ، بين العديد من الآراء من مثل آراء كل من كيورس وسكرجر

(Quirous&Schrager,1978 : 437) و (Stanovitch,1994:580) على أن الدسلكسيا واحدة من أهم صعوبات التعلم التي تحدث عسراً قرائياً يؤثر على تحصيل التلاميذ ، وبين أيضاً كلا من بولك وويلير ذلك. (Weller& Pollok , 1997: 234)

إن أول من وضع مصطلح الدسلكسيا (Dyslexia) هو عالم الأعصاب الألماني برلين Berlin في عام (١٨٧٢ م) ويقصد بها صعوبة تعلم القراءة ، وقد وضعها مستخدماً اللغة اليونانية ، حيث تتكون الكلمة في أصلها اليوناني من (dys) ومعناها صعوبة ، أو ضعف ومعناها الكلمة المكتوبة أو اللغة .

وأشارت بودر (Boder , 1980 : 290) إلى وجود أخطاء شائعة مرتبطة بضعف القراءة مثل عكس الحروف أو تغيير ترتيبها ، وحددت ثلاثة عيوب تؤدى إلى ضعف القراءة هي :

١- **عيوب صوتية :** في التكامل بين أصوات الحروف والقدرة على تطوير المهارات الصوتية .
٢- **عيوب إدراكية :** في القدرة على إدراك الكلمات ككليات ، فينطقون الكلمات المألوفة كما لو كانوا يرونها لأول مرة ، ويكتبونها بطريقة تعتمد على أصوات الحروف .
٣- **عيوب صوتية وإدراكية معاً :** ويعاني التلاميذ من صعوبتي القراءة وإدراك الكلمات معاً . وإذا لم تقدم لهم برامج علاجية فإنهم يستمرون عاجزين عن القراءة .

وأشار هاريس وهودجز (Harris&Hodges , 1981:52) إلى أن التلميذ الدسلكسي يتميز بالخصائص الثلاث التالية :

١- يجب أن يكون العجز القرائي حاداً .
٢- العجز القرائي ناتج عن اضطراب في الجهاز العصبي.
٣- يحدث الفشل القرائي ، بالرغم من وجود عمليات حسية عادية ، ومستوى ذكاء عادى ، بالرغم من توافر الظروف المواتية ، لتعلم القراءة سواء في الأسرة أم في المدرس .

وأضاف (مطاوع،٢٠٠٠: ١٥٤-١٥٥) خصائص أخرى منها :

١- لديه فرق جوهري بين مستوى ذكائه ومستواه في القراءة ٠
٢- يعانى من اضطرابات الهجاء والتعرف على الحروف والكلمات وفهم الجمل ٠
٣- يعانى من صعوبات في الكتابة وحل المسائل الحسابية ٠
٤- يتمتع بقدرة عقلية متوسطة أو أعلى من المتوسط ، إلا أن تحصيله الدراسي يكون منخفضاً مقارنة بهذه القدرة ٠
٥- تظهر صعوبات التعلم عنده على شكل اضطرابات إدراكية ، أو مشكلات في تكوين المفاهيم ، أو في القدرة على تحقيق التتابع أو اضطراب في التنسيق والتآزر الحركي ٠
٦- ينعكس الإدراك البصري المعوق على سوء التنسيق بين حركة اليد وحركة العينين ، أو في صعوبة تمييز الشكل والخلفية ، أو في عدم القدرة على التنظيم وإدراك العلاقات المكانية ٠
٧- يعاني من اضطراب في الإدراك السمعي لاسيما تتابع الكلمات ، ويواجه صعوبة دمج الأصوات وتنخفض مهاراته في التعرف عليها وتمييزها ٠
٨- تنخفض ثروته اللفظية ، وتقل عدد الكلمات التي يستطيع تذكرها ، ويعكس الحروف ٠

٩- يعانى من مشكلة تحديد الاتجاهات ، وقصور في التنسيق الحركي ٠
١٠-يظهر اضطرابات في النطق بدرجات متفاوتة ٠
١١-تنخفض قدرته على تركيز الانتباه ٠
١٢-يصعب توقع السلوك الذي سيقوم به في المواقف المحبطة ٠
١٣-يعانى من صعوبة غير عادية ومستمرة في تعلم مكونات الكلمات والجمل وفى الكتابة ٠
١٤-يصعب عليه التمييز بين فصول السنة وتعلم كيفية التعبير عن الوقت ٠
١٥-يواجه صعوبة في تميز وتحديد الاتجاهات- (اليمين أو اليسار ، أعلى وأسفل)٠
١٦-لا يترك مساحات خالية بين الجمل أثناء تحدثه ٠
١٧-يصعب عليه تفسير الإشارات ذات المعنى التي يمكن إحداثها بواسطة الأصابع٠
١٨-يعانى من بطء ، وأخطاء القراءة وتركيب الجمل وضعف الهجاء ٠
١٩-يعتمد دائماً على السياق في التعرف على الكلمات ٠
٢٠-يقلب الحروف أثناء القراءة ٠
٢١-لا يتمكن من تسمية الإصبع الذي يلمسه القائم بالاختبار وهو مغمض العينين٠
٢٢-يصعب عليه تحريك يده اليمنى ، أو أحد أصابعها إلا إذا قام بنفس الحركات في يده اليسرى٠
٢٣-عدم القدرة على القيام بالحركات المتصلة السهلة باستخدام ذراع اليد٠
٢٤-يواجه صعوبات في القراءة بالرغم من وجود عمليات حسية عادية ، ومستوى ذكاء عادى وتوافر الظروف المواتية في الأسرة والمدرسة ٠
٢٥-يعانى من صعوبة احتباس الكلام وفهم معاني اللغة ٠
٢٦-نشاطه زائد ، وغير قادر على كف السلوك ٠
٢٧-يحتاج لفترات زمنية أطول من زملائه العاديين للوصول إلى الاستجابات الصحيحة للمثيرات ٠

وعدد (كيرك وكالفانت،١٩٨٤: ٦١) مجموعة الأسباب التي تؤدى إلى الدسلكسيا مثل : التلف الدماغي المكتسب قبل أو أثناء أو بعد الولادة ، الذي يؤدى إلى اضطراب وظيفي بالفص الجداري للمخ ، أو إلى عوامل وراثية جينية ، أو إلى عوامل كيميائية حيوية أو إلى الحرمان البيئي والتغذية ، أو إلى عوامل تنشئة أسرية وبيئية ... .

وصنف آرون (Aaron,1984: 23) أعراض صعوبات القراءة لدى الدسلكسيين إلى صنفين هما :

أولا ــ أعراض ثابتة :

١- بطء القراءة .

٢- أخطاء في القراءة .

٣- ضعف الهجاء .

٤- أخطاء التركيب النحوي في اللغة المكتوبة .

٥- الاعتماد الزائد على السياق للتعرف على الكلمات .

ثانيا ــ أعراض متغيرة :

١- قلب الحروف أثناء الكتابة .

٢- دلائل عصبية خفيفة .

٣- عدم القدرة على تسمية الأصبع ، الذي يلمسه القائم بالاختبار وهو مغمض العينين .

٤- عدم القدرة على تحريك اليد اليمنى مثلا أو أحد أصابعها ، إلا مع القيام بنفس الحركات في الجانب الأيسر .

٥- عدم القدرة على القيام بالحركات المتصلة السهلة ، باستخدام ذراع واحد .

وأشار جرستمان (Grestman ,1990 : 40) إلى أن التلميذ الدسلكسي يعانى من صعوبة غير عادية ومستمرة في تعلم مكونات الكلمات والجمل وفى الكتابة ، وفى تعلم كيفية التعبير عن الوقت ، والتمييز بين فصول السنة ، ويواجه صعوبة في تمييز وتحديد الاتجاهات (اليمين أو اليسار ، أعلى وأسفل) ، كما أنه لا يترك مساحات خالية بين الجمل أثناء تحدثه ، ويصعب عليه تفسير الإشارات ذات المعنى التي يمكن إحداثها بواسطة الأصابع .

وذكر أورتون وآخرون (Orton & others , 1992:25) أن التلميذ الدسلكسي يتميز بعرض أي الرموز الناتج عن عدم اكتمال السيطرة المخية للنصف الأيسر من المخ على وظيفة اللغة ، مما يؤدى إلى التخلف القرائي .

عرض (عبد الرحيم ،١٩٩٢: ١١٥-١١٦) قائمة للخصائص والأعراض الشائعة المرتبطة بالدسلكسيا وهى :

١- يتمتع بقدرة عقلية متوسطة أو أعلى من المتوسط ، إلا أن تحصيله الدراسي يكون منخفضاً مقارنة بهذه القدرة .

٢- تظهر صعوبات التعلم عنده على هيئة اضطرابات إدراكية أو مشكلات في تكوين المفاهيم أو في القدرة على تحقيق التتابع أو اضطراب في التنسيق والتآزر الحركي .

٣- ينعكس الإدراك البصري المعوق على سوء التنسيق بين حركة اليد وحركة العينين ، أو في صعوبة تمييز الشكل والخلفية ، أو في عدم القدرة على التنظيم وإدراك العلاقات المكانية .

٤- يعانى من اضطراب في الإدراك السمعي لاسيما تتابع الكلمات ، ويواجه صعوبة دمج الأصوات وتنخفض مهاراته في تعرفها وتمييزها.

٥- تنخفض ثروته اللفظية ويقل عدد الكلمات التي يستطيع تذكرها ، ويعكس الحروف.

٦- يعانى من مشكلة تحديد الاتجاهات ، وقصور في التنسيق الحركي.

٧- يظهر اضطرابات في النطق بدرجات متفاوتة .

٨- تنخفض قدرته على تركيز و الانتباه .

٩- يصعب توقع السلوك الذي سيقوم به في المواقف المحبطة .

واتفق كل من (جلجل، ١٩٩٥: ١٤) و أبو(شعيشع ،١٩٩٦ :١١٩) حول تحديد بعض

الخصائص المميزة للتلميذ الدسلكسي منها :

١- وجود فروق جوهرية بين مستوى ذكائه ومستواه في القراءة .

٢- معاناته من اضطرابات في الهجاء وتعرف الحروف والكلمات وفهم الجمل .

٣- معاناته من صعوبات في الكتابة وحل المسائل الحسابية .

حقائق علمية عن الدسلكسيا :

١- لا علاقة للدسلكسيا بمستوى الذكاء لدى التلميذ ٠

٢- الدسلكسيا ناتج عن خلل في المخ ٠

٣- معظم حالات الدسلكسيا وراثية ٠

٤- أنها تصيب التلاميذ أكثر من التلميذات ٠

٥- يعمل استخدام الكمبيوتر على الرفع من القدرات الإملائية والكتابية لدى المصاب ٠

٦- أن الكشف على التلميذ المصاب بالدسلكسيا يتم عن طريق الاختصاصي النفسي ، أو معلم صعوبات التعلم ٠

٧- لا يوجد دواء أو شفاء لهذه الإعاقة ٠

٨- لابد من الصبر وسعة الصدر لمن يتعامل مع هؤلاء المصابين ٠

٩- إعطاء الوقت الكافي للتلاميذ المصابين لأداء واجباتهم المدرسية واختباراتهم ٠

١٠- تقوية ثقة هؤلاء التلاميذ بأنفسهم ٠

١١- توعية الآباء والأمهات والمعلمين والمعلمات والمرشد للتلاميذ والمرشدة للتلميذات بحالة من يعاني من الدسلكسيا ، وذلك بعدم القسوة عليه دون معرفة ظروفه ٠

والسؤال الذي يطرح نفسه هل يدرك المعلمون والمعلمات والآباء والأمهات ما يمر به هؤلاء التلاميذ من صعوبات تعليمية ؟ قد تكون سبباً من حرمانهم من الدراسة فضلاً عن التفوق وما يزامن هذه الصعوبة من اضطرابات سلوكية أخرى مثل العدوانية وضعف الثقة بالنفس والشعور بالنقص و الانطواء على النفس والتبول اللاإرادي نتيجة القسوة عليه عند إجباره على التعلم ، دون مساعدته في التغلب على معاناته ٠
(www.forum.stop55.com)

مما تقدم يتضح أن الدسلكسيا هي اضطراب إدراكي في اللغة يؤثر في التعلم والتحصيل الأكاديمي للتلاميذ .

وهذا الاضطراب ناتج عن أسباب متعددة منها أسباب عضوية ناتجة عن خلل وظيفي محدود بالمخ وخاصة في منطقة التلفيف الزاوي بالنصف الكروي الأيسر للمخ ، و تظهر أعراضها في الكلام وفهم اللغة والحساب والنشاط الزائد ، وعدم القدرة على كف السلوك ، ويؤدى هذا الاضطراب إلى ضعف القراءة ٠

طرق ووسائل للتعرف على الضعف في القراءة في المرحلة الأساسية :

ينبغي على المعلم أن يتبع الوسائل التالية لتحديد التلاميذ الضعاف في القراءة ومنها :

١- يلاحظ المعلم أن التلميذ لا يستطيع قراءة الموضوعات الدراسية المختلفة ٠
٢- أن يعبر التلميذ بنفسه عن عجزه في عملية القراءة أو عن إحساسه بمشكلة معينة فيها ، وأن تقع درجته في اختبارات القراءة في ذيل القائمة بالنسبة لزملائه ٠
٣- أن تكون درجته في الجوانب اللغوية من اختبارات الذكاء أعلى من مستوى أدائه الفعلي في القراءة ٠
٤- أن يفهم التلميذ ما يستمع إليه من موضوعات يعجز عن فهمها عند قراءتها ٠
٥- أن يكون مستواه في مجالات النشاط المدرسي التي لا تتطلب قراءة أعلى من مستواه في تلك التي تعتمد على القراءة ٠(strang , 1948:226)

وقد استفاد الباحث من هذه الخطوات في تحديد التلاميذ والتلميذات الذين يمكن تطبيق مثل هذه الدراسة عليهم ٠

أسباب التأخر في القراءة :

ترد أسباب الضعف في القراءة إلى الحالات الآتية :

١- التلاميذ الذين أهمل نموهم القرائي بالمدرسة الأساسية إلى المدرسة الثانوية ٠

٢- التلاميذ الذين أصيبوا بحالات مرضية اعترضت تعليمهم ٠

٣- التلاميذ الذين تعرضوا في أثناء تعليمهم للانتقال من مكان إلى أخر٠

٤- التلاميذ الذين نشأت لديهم معارضة قوية وإصرار شديد على البعد عن القراءة (بسبب معاملة المعلم مثلا) ٠

٥- البيئة البيتية وأثرها٠

٦- التلاميذ الذين لديهم مشكلات انفعالية أو شخصية ٠

٧- تأخر النضج وضعف البصر والسمع٠

٨- فساد العملية التربوية أو طريقة التدريس٠

٩- قلة انتباه التلميذ وميله للعبث٠(البجة،٢٠٠٥: ٣٦)

مظاهر ضعف التلاميذ في القراءة :

١ – الخطأ في الكلمات الجديدة :

على المعلم أن يحدد الكلمات الجديدة في دروسه ، قبل أن يقرأها التلميذ وأن يشرحها بالخبرة المباشرة أو بما هو بديل لها من نماذج وصور ، حتى يفهم التلميذ هذه الكلمات ويألفها ٠

ومن خصائص اللغة العربية ما يلي :

أ- تعدد صور الحروف وتنوعها : فلكل حرف صورة خاصة في أول الكلمة وفي وسطها وفي آخرها ، مثل : العين في أول الكلمة (عـــ) وفي وسطها (ــعــ) وفي آخرها (ع)٠

ب- تعدد أشكال الحرف الواحد في اللغة العربية ، فالكاف مثلا لها ثلاثة أشكال : (ك ، كــ ، ــك)

ت- تشابه كثير من الحروف بحيث يصعب على التلميذ إدراك الفروق بينها (ج،ح،خ)٠

ث- تقارب بعض الحروف في الصوت مثل (ت،ط) .

ج- عدم رسم الحركات على الحروف في الكتابة العربية الشائعة في الكتب٠

ح- الحروف التي تكتب ولا تلفظ ، مثل الألف بعد واو الجماعة ٠

خ- الحروف التي تلفظ ولا تكتب ، كما في الحرف المشدود والتنوين ٠

سبب الخطأ :

أ- ضعف مهارات التعرف على الكلمات ٠

ب- الخوف من الاستجابة ٠

ت- الخوف من التخمين٠

٢- المبالغة في رفع الصوت أو خفضه في أثناء القراءة :

ينبغي على المعلم أن يكون مثالاً يقتدي به التلاميذ ، فلا يبالغ في رفع صوته عند القراءة أو في خفضه ، وعليه أيضاً أن ينوع في هذا حتى تكون القراءة في صورة طبيعية تساعد في التعبير عن معاني العبارات ٠

٣- عجز التلاميذ عن أداء المعني :

لعلاج هذا الخطأ ينبغي على المعلم أن :

أ- يهتم بتوجيه التلاميذ إلى الاهتمام بمعنى المقروء ٠

ب- يناقش تلاميذه في معاني صعبة ٠

ت- ينمي قدرات تلاميذه على التميز بين الكلمات ٠

ث- زيادة حصيلة تلاميذه من المفردات اللغوية وأن يكون مستوى صعوبة المادة مناسبا لنضج التلاميذ اللغوي والعقلي ، ويمكن الاستعانة بالمعينات السمعية والبصرية التي توضح معاني الكلمات٠

٤- تكرار الألفاظ في أثناء القراءة :

كثيراً ما يكرر التلميذ قراءة كلمة ، لعجزه عن قراءة الكلمات الواردة بعدها ، وقد يرجع هذا العجز إلى أسباب جسمية ، كاضطراب حركات العين ، أو إلى نقص في خبراته اللغوية ، أو عجزه عن فهم المقروء٠

سبب الخطأ :

أ- بطء في التعرف على الكلمة٠

ب- توفير الوقت لقراءة الكلمة الجديدة ٠

ت- التصحيح الذاتي للأخطاء السابقة ٠

ث- المساعدة في زيادة الفهم٠

ج- صعوبة المادة المقروءة ٠

ح- قلق التلميذ٠

خ- زيادة تصحيح الأخطاء البسيطة ٠

د- ضعف في الكلمات البصرية .

ذ- الفشل في ملاحظة علامات الترقيم في النص .

٥- الإبدال :

وينشأ عن الخطأ بوضع حرف مكان حرف آخر ، ومن أمثلته أن يقرأ التلميذ كلمة (يعفو) يفعو بوضع الفاء مكان العين .

سبب الخطأ :

أ- ضعف مهارات التعرف على الكلمة .

ب- ضعف استخدام السياق.

ت- الاعتماد المفرط على السياق.

ث- عدم المبالاة والاهتمام.

ج- القراءة السريعة المفرطة .

ح- القراءة لمادة صعبة للغاية .

خ- القراءة تحت الضغط والإجهاد.

د- ضعف حدة السمع.

ذ- ضعف التمييز السمعي .

ر- اختلاف اللهجات.

٦- القلب :

وينشأ عن وضع كلمة مكان كلمة أخرى ، مثال ذلك : يقرأ التلميذ (على عزم أهل القدر تأتي العزائم) بدلاً من (علي قدر أهل العزم تأتي العزائم) وقد يقال في تفسير هذه الظاهرة أن الكلمات ، والأصوات ذات التأثير الأكبر عند التلميذ تسبق الأخرى .

سبب الخطأ :

أ- خطأ في الاتجاه من اليسار إلى اليمين في اللغة الانجليزية ، أو من اليمين إلى اليسار في اللغة العربية.

ب- ضعف التدريس.

ت- القراءة السريعة المفرطة .

ث- الاضطراب العصبي.

٧- **الحذف :**

وكثيراً ما يترتب على السرعة في القراءة ؛ عدم الالتفات الكافي للمحتوى الفكري للمادة المقروءة وقد ينشأ ذلك من ضعف الإبصار ٠

سبب الخطأ :

أ-ضعف مهارات التعرف على الكلمة ٠

ب- ضعف مهارات التحليل البنائي ٠

ت- ضعف المهارات الصوتية ٠

ث- ضعف استخدام منبهات السياق٠

ج- ضعف في الكلمات البصرية ٠

ح- عدم المبالاة والاهتمام٠

خ- اختلاف اللهجات٠

٨- **الإدخال :**

يحصل الإدخال عندما يضيف التلميذ كلمات أو أجزاء من كلمات إلى النص الأصلي ، فالتلميذ الذي يعاني من ضعف في مهارات التعرف على الكلمة أو لم يكن منتبها لمهمة القراءة قد يدخل كلمات للنص ، وقد تؤدي القراءة السريعة أيضاً إلى الإدخال ، فالقارئ قد يدخل كلمات ليجعل الجملة سلسة أو لتحسين الجملة ٠

سبب الخطأ :

أ- عدم الانتباه٠

ب- القراءة السريعة المفرطة٠

ت- محاولة الحصول على المعنى عنوة من الجملة ٠

ث- ضعف الفهم٠

ج- ما يمتاز به التلميذ من سهولة في اللغة الشفهية أكثر من القراءة ٠

٩- **القراءة المتقطعة :**

ويمكن التخلص منها بتدريب التلاميذ على قراءة العبارات كاملة ، ويحسن في البداية أن تكون العبارات قصيرة ثم تطول تدريجياً ، ويساعد على تحقيق هذا الهدف اختيار المادة السهلة ، والاهتمام بالقراءة الصامتة ، لأنها تمكن التلاميذ من الالتفات بدرجة أكبر إلى المعنى والمضمون٠(العيسوي وآخرون،٢٠٠٥: ١٩١-١٩٣)

١٠- التردد والصياغة غير السليمة :

لا يعتبر التردد والصياغة غير المناسبة خطأ تحسب عليه درجات ، إلا أنه لابد من الإشارة إليه وتوثيقه ، ويحتاج التردد المستمر والصياغة غير السليمة إلى العلاج ، إن ضعف الصياغة أو تجميع الكلمات في وحدات تفكير غير منطقية ربما يكون سببه ضعف الفهم ، وأن ضعف الفهم من جانب آخر قد يكون سببه عدم كفاية مهارات التعرف على الكلمة .

(الحيلواني،٢٠٠٣: ٢٢٣-٢٢٤)

سبب الخطأ :

أ- عادة سيئة .

ب- ضعف مهارة التعرف على الكلمة .

ت- ضعف الفهم.

ث- نقص المراقبة السمعية .

ث- صعوبة التحدث ، أو الكتابة للمادة المقروءة بلغة التلاميذالخاصة.

ج- إخفاق بعض التلاميذ في قراءة نص من الكتاب المدرسي ، مقدمة له بصورة مغايرة لما وردت في الكتاب المدرسي.

ح- صعوبة قراءة مادة تتكون من مفردات تعلمها التلاميذ ، ولكنها لم ترد في كتابهم المدرسي المقرر.(البجة ،٢٠٠٥: ١٢٦)

خ- عدم الانتفاع بثمرة القراءة في : الخبرات والسلوك ومواقف الحياة.

د- عدم تطويع القراءة لنوع المادة المقروءة وغرض القارئ منها.

ذ- الفهم السطحي غير المتعمق ، والجزئي غير المستوعب ، والمضطرب الذي لا يعي به المتعلم من المقروء شيئا وتغرب عن ذهنه منه أشياء ، وقد يكون ما وعي منه دون غيره وزناً وقيمة .(ظافر والحمادي، ١٩٩٢: ١٥٩)

وقد استفاد الباحث من هذه المظاهر المتعارف عليها في إعداد بطاقة الملاحظة للقراءة الجهرية ، ومراعاة هذه الأخطاء وملاحظتها أثناء تطبيق البرنامج على التلاميذ والتلميذات.

أسباب الضعف التلاميذ في القراءة :

إن فشل التلميذ في تعلم القراءة يعزى إلى أسباب عديدة ، ونادراً ما يجد المعلم أن الضعف الذي يعاني منه التلميذ في القراءة ناشئ عن عامل واحد ، وفي أغلب الأحيان نجد أن هذا الضعف يتسبب عن عدة عوامل تتضافر معاً لتمثل حاجزاً يحول بين التلميذ وتقدمه ونجاحه

في تعلم القراءة ، وحيث إن القراءة نشاط معقد يواجهه عدد من الصعوبات التي تؤثر سلباً على تنمية مهارات القراءة الأساسية ، وهذه الصعوبات قد تنشأ من مجموعة من العوامل التي تساهم في ضعف القراءة التي تعمل منفردة أو مجتمعة في أغلب الأحيان على تعويق استمرار التقدم في مهارة القراءة التي يتم تحديدها وعلاجها ، فإن تصميم نظام تدريس علاجي قادر على مقاومة النتائج السلبية المترتبة على هذه العوامل أو التفوق عليها قد يتعذر عمله وبناؤه على المتخصصين في هذا المجال(بوند ،١٩٨٦: ١٢٣)

وفي ما يلي عرض لبعض تلك الأسباب :

١ – الأسباب التعليمية :

تعد الظروف التعليمية من أبرز الأسباب التي قد ينشأ عنها ضعف قرائي ، لذلك ينبغي تحديد العوامل المؤثرة في عملية تعلم القراءة والصعوبات ، التي يواجهها التلاميذ في هذا المجال ، وضرورة إيجاد الوسائل المناسبة لتدريس القراءة بما يلائم الحاجات الفردية للتلاميذ ، حيث إن التشخيص الدقيق لحالات الضعف يكشف عن نواحي القصور في عمليات التعلم أو في البرامج التعليمية نفسها (بوند ،١٩٨٦: ١٧٩) وفيما يلي عرض بعض الأسباب التعليمية التالية :

١ – أسباب تعود إلى المعلم ٠
٢ – أسباب تعود إلى التلميذ٠
٣ – أسباب تعود إلى الكتاب٠
٤ – أسباب تعود إلى اللغة ٠
٥ – أسباب تعود إلى النظم الدراسية ٠
٦ – أسباب تعود إلى الأحوال الاجتماعية والبيئية٠

أولا ــ أسباب تعود إلى المعلم :

أشكال الممارسات الخاطئة للمعلمين وأثرها في إيجاد الضعف :

١ – عدم اهتمامه بتدريب التلاميذ ابتداءً من الصف الأول على تجريد الحروف ٠
٢ – عدم اهتمامه بتدريب التلاميذ ابتداءً من الصف الأول على التحليل والتركيب ٠
٣ – عدم اهتمامه وعدم قدرته على تشخيص العيوب القرائية وصعوبتها ومن ثم لا يعرف كيف يكون العلاج٠
٤ – عدم تنويعه للأنشطة والطرائق أثناء القراءة ، بحيث يعتمد على أسلوب نمطي متكرر متمثل في اقرأ، فسر٠

٥- عدم اهتمام المعلم بتزويد تلاميذه بالمادة القرائية الإضافية ، والتي من شأنها أن تثري المنهج ، وتزيد من حصيلة التلاميذ اللغوية ، وتحببهم بالقراءة٠

٦- عدم اهتمام المعلم بمعرفة مستوى التلاميذ اللغوي في بداية السنة الدراسية ، وقياس قدراتهم القرائية٠(عاشور والحوامدة ،٢٠٠٣: ٨٢)

٧- العامل الأخلاقي والاجتماعي : وذلك بعدم اهتمام بعض المعلمين بتلاميذهم مترفعاً عنهم أو عجزاً منهم أو إهمالاً لهم ، فلا يعتني هو بتصحيح أخطائهم ، ولا بالفروق الفردية بينهم وقد يكون هزلي الشخصية ، فلا نفع لوجودهم بين التلاميذ بسب الفوضى والتسيب ، أو هزلي العقيدة ، فلا يستشعرون بقدسية رسالتهم ، ولا يقدرون مكانتهم في المجتمع ، بل لا يحسبون الحساب ليوم الجزاء ٠

٨- الإعداد العلمي المحدود :بسبب عدم تجاوب كثير من المدرسين مع اختصاصهم وعدم رغبتهم في التدريس أصلاً ، مما يحدو بهم إلى نسيان ما سبق أن تعلموه في الكلية ، ومن لا يملك شيئا ًكيف يعطيه ؟ وحين يفقد التلاميذ الثقة العلمية بمدرسيهم ،يهملون التحضير له ويكرهون اختصاصه ٠

٩- العامل الفني المحدود : جهل كثير من المعلمين بطرق التدريس العامة والخاصة ومنهم من لا يعلم كيف يهيئ خطة التدريس ،مما يفقد جو الصف الشوق والرغبة في القراءة ، ويفسد على التلاميذ الفائدة المرجوة منها ،ومنهم من يحيل درس القراءة إلى نحو وصرف أو بلاغة ونقد ؛ ومنهم من لا يعني إطلاقاً بشيء من ذلك ٠

١٠- عدم اختيار المواضيع المناسبة للتلاميذ : في مراحل نموهم المختلفة ، وعدم مراعاة حاجاتهم الحاضرة والمقبلة في هذه الكتب ، مما يقلل الصلة ويضعف العلاقة بين التلميذ وكتابه ويكرهه على قراءة مادة جافة مملة ٠

١١- مكان القراءة وزمانها : قد يكون زمن القراءة غير مناسب للتلاميذ ، أو مكان القراءة نفسه غير مريح للتلاميذ٠

١٢- العوامل المادية : معلوم أن العوامل المادية لها آثارها النفسية في القراءة فحينما تكون قاعة الصف غير مريحة في حجمها وإضاءتها ودفئها وتهويتها ونظافتها ، وحينما تكون المقاعد غير كافية أو تكون قديمة بالية ، أو أن يكون موقعها على شارع رئيس يؤدي إلى ضوضاء تعوق سير عملية القراءة الصامتة و الجهرية ، حينئذ ينهار درس القراءة ولا تتحقق أهدافه التدريسية ٠

١٣- الزحام : ألا تكون قاعة الصف مزدحمة بالتلاميذ ازدحاماً يحول دون حركة المعلم وتفقده لأخطاء التلاميذ ، وإشرافه المباشر عليهم والاتصال بهم ، وألا يكون الزحام مرهقاً

للتلاميذ في جلوسهم وحركتهم ويحول دون راحتهم في أثناء القراءة ، كأن يشتركون في مقعد واحد ، أو يجلس بعضهم على الأرض ، أو يبقون واقفين٠

(العيسوي وآخرون ،٢٠٠٥: ١٩٤–١٩٥)

١٤– تجاهل المعلم تصحيح أخطاء التلاميذ القرائية في أثناء التدريس ، وعدم رصده لها ٠

١٥– عدم وقوفه على مدى الاستعداد القرائي ،والمحصول اللغوي للتلاميذ في الصف الأول ٠

١٦– عدم التزام المعلمين التحدث باللغة الفصيحة الصحيحة في تدريسهم ؛ فإن طول استماع التلاميذ للأساليب الصحيحة يساعدهم على القراءة بلغة سليمة ، والتعبير بأسلوب سليم ٠(البجة ،٢٠٠٠: ٤١٥)

ثانيا ــ أسباب تعود إلى التلميذ :

١– **الحالة الصحية :** إن صحة التلميذ تساعد على ارتفاع مستوى الحيوية ، و الفاعلية في النشاط التعليمي والقرائي ، فالتأخر في النطق أو ضعف البصر أو ضعف السمع يؤدى إلى بطء التلميذ في القراءة ، وبهذا تتضاءل حصيلته اللغوية وتقل إجادته للأداء القرائي ٠

٢– **القدرة العقلية (الاستعداد العقلي) :** متمثلة في نسبة الذكاء العام والقدرة على تذكر صور الكلمات أو على إدراك العلاقات أو تتبع الحيطة بالتلميذ سلسلة الأفكار ، وبالتالي قد يكون التلميذ بطئ التعلم .

٣– **الحالة الاجتماعية والاقتصادية :** إن الظروف البيئية المحيطة بالتلميذ كفقد أحد الأبوين ، أو السكن غير المناسب ، أو الحالة المادية المُردية أو الأمية لد ى الأب والأم تؤثر كثيراً في اهتمام التلاميذ بالقراءة ،وقد تشجعهم على كثرة الغياب من المدرسة ، واهتزاز قناعة التلميذ بجدوى القراءة والعلم كله نظراً للأوضاع الاقتصادية والاجتماعية ، هذا وقد يكون سوء الحالة الاجتماعية والاقتصادية حافزاً لبعض التلاميذ لتحدى مثل هذه الظروف والتغلب عليها ٠(عاشور والحوامدة ،٢٠٠٣: ٨٢)

٤– **ضعف الدافعية والرغبة في القراءة:** بخاصة ، وفي المعلم بعامة ، واهتزاز القناعة بهما٠

٥– **ضعف معجم التلميذ اللغوي :** وضحالة خبراته ، إذ من الثابت أن الجديد يتطلب قديماً يُبني عليه بالتفاعل والربط ، فكلما زاد نصيب الخبرات السابقة كان مفهوم المقروء الجديد ، والتجاوب معه أسرع٠(البجة،٢٠٠٠: ٤١٦)

ثالثا ــ أسباب تعود إلى الكتاب ، وأهم هذه الأسباب :

١- قد توضع الكتب وتقر دون أن تجرب على عينات من التلاميذ وبخاصة في الصفوف الأساسية الدنيا ، وقد يضع هذه الكتب مؤلفون بعيدون عن معايشة التلاميذ في هذه المرحلة الدراسية ، فلا يرون ما يراه من يتعامل مع التلاميذ ويعرف قدراتهم وحاجاتهم على صعيد الواقع لا على صعيد الافتراض .

٢- إن الكتب التي توضع للقراءة تثبت عند حد لا تتجاوزه في موادها ،مع العلم أن هذه الكتب يجب أن تطور وتعدل باستمرار وفق ملاحظات المعلمين الذين يتعاملون معها ٠

٣- خلو بعض الكتب من الموضوعات التي يميل إليها التلميذ والتي تثير فيه الشوق للقراءة ، وقد نجد في بعض كتب القراءة موضوعات لا تقع في دائرة اهتمام التلميذ أو هي غريبة كل الغرابة عليه ٠

٤- وقد يجد من يدرس بعض الموضوعات في القراءة أن هذه الموضوعات فوق طاقة التلميذ العقلية ، وأنها لا تتناسب وقدراته العقلية٠(عاشور والحوامدة ،٢٠٠٣: ٨٣)

٥- الجانب الشكلي المادي : أثبتت الدراسات العلمية الوثيقة بين درجة إقبال التلاميذ على خط الكتاب الجيد السليم من العيوب وجاذبية صوره ، وأناقته ، وجودة ورقه ، وحسن إخراجه ٠

٦- عدم العناية بالكتاب المدرسي :من جمال الغلاف وزخرفته ونوعية الورق وحسن الصور ،وجاذبيتها وتعبيرها ، وجودة الطبع ووضوحه ومناسبة الحروف والكلمات لعمر التلميذ وقدرته على القراءة ، وتناسب الألوان فيها ٠

٧- التأليف : ويقصد به إسناد تأليف الكتب المقررة إلى غير المتخصصين ، وقليلي الخبرة في هذا الميدان ،وإتباع أسلوب المسابقات في تأليفها٠

٧- التعديل والتطوير : لا يجري في الغالب على الكتب المقررة تعديل أو تطوير برغم الملاحظات الكثيرة التي يبديها المعلمون المشتغلون في الميدان٠(زايد،٢٠٠٦: ٩١)

رابعا ــ أسباب تعود إلى اللغة :

يقرر بعض الباحثين أن اللغة العربية تعد من اللغات الصعبة في طريقة كتابتها ، ورسم حروفها ، وفي قواعد نحوها وصرفها ، يضاف إلى هذا ،مزاحمة اللغة العامية للغة الفصيحة في البيت والشارع ووسائل الإعلام ، وهذه العامية تهمل الإعراب الذي يعد أهم الخصائص التي تتميز بها اللغة العربية ، وبجانب العامية تقف اللغات الأجنبية التي تؤثر سلباً في التلاميذ ، فيهجرون لغتهم ويتمسكون باللغة الأجنبية ٠(زايد،٢٠٠٦: ٩٢)

خامسا ــ أسباب تعود إلى النظم الدراسية :

تساهم النظم الدراسية مساهمة فعالة في معالجة الضعف القرائي ، أو زيادته ، فمما يتعلق بالنظم الدراسية والتي تؤدي إلى الضعف القرائي فيها :

١- عدم أداء المناهج القرائية تحقيق الأهداف المرجوة منها .
٢- سوء اختيار موضوعات القراءة ، ورداءة إعدادها .
٣- عدم الاهتمام بحسن إخراج كتاب القراءة من ناحية الطباعة والصور ، والضبط بالشكل، وجودة الورق والغلاف والتنسيق.
٤- عدم تعاون مدرسي المواد الأخرى مع مدرسي اللغة العربية في الحرص على القراءة السليمة في موادهم ، والارتفاع بمستوى التلاميذ القرائي ، فيما يعالجونه لهم من الموضوعات العلمية والثقافية.
٥- النقل الآلي و شبه الآلي في المدارس الأساسية دون إجراء تقويم أو اختبار لنقل من يستحق النقل ، وترسيب من يستحق الرسوب.
٦- عدم العناية بمكتبات المدارس وطرق استخدامها.
٧- عدم توفر الكتاب الأساسي لجميع التلاميذ أو تأخر تسليمه.(الحمايل ،١٩٨٧: ٧٦)

سادسا ــ أسباب تعود إلى الأحوال البيئية والاجتماعية :

يمكن إجمالها بما يلي :

١- كثرة غياب التلاميذ وهروبهم من المدارس .
٢- عدم اهتمام ذوي الكفاءات ــ في الميادين المختلفة ــ بالقراءة ، فهناك الأخطاء في الكتب وعدم الاهتمام بإصلاح هذه الأخطاء .
٣- ضيق القاعات أو الصفوف ، وعدم تهويتها والإنارة والنظافة ، وقلة المقاعد ، وحداثتها ، وقدمها ، وموقع المدرسة.
٤- ازدحام التلاميذ في الصفوف يلعب دوراً كبيراً في الضعف القرائي ، فالتلميذ لا يتعلم إذا لم يتوفر له الجو المريح.
٥- أن تخصص الحصة الأخيرة من اليوم الدراسي للقراءة ، أو جعل حصة القراءة بعد حصة يكون التلميذ قد بدل فيها جهداً كبيراً ، يؤدي إلى ملل التلميذ وعدم اهتمامه بحصة القراءة.(الحمايل،١٩٨٧: ٧٦)

٢- الأسباب العضوية :

من العوامل التي لها دور في ضعف القراءة يعود إلى أسباب عضوية مثل حالات الضعف البصري ، الضعف السمعي ، وعيوب النطق والمشكلات الصحية وغيرها .

وفيما يلي ذكر بعض هذه الأسباب :

أولا ــ الضعف البصري :

يعد الجهاز البصري من الأجهزة الضرورية والرئيسية المستخدمة للقراءة ، حيث إن التلميذ الذي لديه ضعف في البصر تصبح القراءة لديه عسيرة ، بل إن بعض التلاميذ يبذلون محاولات للقراءة لكنهم يشعرون بالتوتر والقلق ،مما يؤدي إلى التوقف عن القراءة بعد فترة قصيرة وعادة يرفضون القراءة (أحمد،١٩٩٢: ٩٨) على حين أن بعضهم ممن لديهم مشاكل في البصر يبذلون قصارى جهدهم بشتى الوسائل للوصول إلى الهدف محاولين القراءة مهما بذلوا من وقت وجهد.

ومعظم البحوث والدراسات أجمعت على العلاقة بين الضعف البصري والضعف القرائي ومنها :

١- أن نسبة التلاميذ الذين يعانون من القصور في القدرة البصرية وفي الوقت نفسه يجدون صعوبة في القراءة أكبر بدرجة قليلة من نسبة الأطفال الذين لا يعانون من هذه الصعوبة.
٢- إن أداء مجموعة التلاميذ ذوي الضعف البصري في مهارة القراءة أقل بكثير ممن لا يعانون من هذا الضعف.
٣- أن كثيراً من التلاميذ ذوي الضعف البصري يتعلمون القراءة بدرجة مساوية أو بدرجة أكبر من تعلم التلاميذ العاديين لها.
٤- أن بعضاً من التلاميذ ذوي الضعف البصري ،بصرف النظر عن نوعه يحرزون تقدماً ملموساً في مستوى القراءة بمعنى أن فشل بعض الأطفال ذوي الضعف البصري في تعلم القراءة يرجع إلى ما يبذلونه من جهد إضافي لإتقان مهارة القراءة ، على حين أن التلاميذ الذين يعانون من القصور نفسه يتعلمون القراءة بشكل جيد ، لأنهم يجتهدون لسبب أو لآخر في التغلب على هذا الضعف.(بوند،١٩٨٦: ١٢٥-١٢٦)

ثانيا ــ الضعف السمعي :

قد يكون الضعف السمعي سبباً رئيساً لصعوبة القراءة ،حيث أكدت العديد من الدراسات والبحوث الارتباط المباشر بين عيوب السمع والضعف القرائي ؛ حيث أن التلميذ في مراحل

عمره الأولى يعتمد في تعلمه على ما استوعبه واستخدمه من مفردات وتراكيب لغوية ، وأن معظم طرق التدريس في المرحلة الأساسية تعتمد بدرجة كبيرة على ما يقدمه المعلم لتلاميذه من تعليمات وتوجيهات شفهية وبذلك فإن التلميذ الذي لا يسمع جيداً يفقد الكثير مما يستمتع به غيره من التلاميذ ذوي القدرة السمعية العالية ٠

ثالثا ــ عيوب النطق والكلام :

هناك ارتباط بين عيوب النطق وصعوبة القراءة ومشكلاتها ،فقد تبين أن معظم الدراسات والبحوث تقول أن النطق غير السليم قد يؤثر بصورة مباشرة في القراءة بما يسببه من خلط في كل من الأصوات التي يسمعها التلميذ الصادرة عن الآخرين ، والأصوات التي يسمعها صادرة عنه إذا ما طلب منه عند القراءة الربط بين الرموز المكتوبة وأصواتها ٠وأثبتت بعض الدراسات في حالات كثيرة أنه قد يرتبط كل من النطق غير السليم وصعوبات القراءة بعوامل أخرى مثل: النمو البطيء للعمليات العقلية وخلل الجهاز العصبي ، على حين يرى بعض المتخصصين في هذا المجال أن عيوب النطق في حد ذاتها تشكل العامل الرئيسي في صعوبة القراءة بالنسبة لبعض الاطفال٠(احمد ،١٩٩٣: ١٠١)

٣- الأسباب الانفعالية :

قد يصاحب صعوبات القراءة بعض المظاهر الانفعالية التي تؤثر بشكل سلبي في توافق الشخصية ،والتوافق الاجتماعي للتلميذ ، فقد أشار (بوند،١٩٨٦: ١٥٩) أنه قد تظهر عنده فروق في عامل التكيف مع الذات والمجتمع ، فالتلاميذ الذين يفشلون في تعلم القراءة وإتقانها عادة ما يظهر عليهم علامات وأعراض سوء التوافق الانفعالي والاجتماعي بدرجة أكثر مما تظهر على غيرهم من التلاميذ العاديين ، وخاصة في قاعات الدرس فقد لوحظ بعض علامات التوتر بشكل أو بآخر على التلاميذ الذين يعانون من مشكلات قرائية ، حيث ينتاب بعضهم الخوف والخجل والقلق وبعضهم ينتابه تشتت الذهن وعدم القدرة على التركيز ، على حين قد يلجأ بعض التلاميذ إلى بعض العادات العصبية ،مثل قضم الأظافر وغالباً يفتقر هؤلاء التلاميذ إلى الثقة بالنفس ،فتثبط همتهم بسهولة ويستسلمون لليأس مع زيادة صعوبة الموقف التعليمي٠

تشخيص الضعف في القراءة :

يظن الكثير من المعلمين أن عملية التشخيص القرائية تقتصر على التلاميذ المتأخرين ، والضعاف في القراءة ، وفي حقيقة الأمر فإن هذا وَهْمٌ منهم، ذلك أن التشخيص عملية يراد منها تحديد قدرة التلميذ على تعلم القراءة ، ولذا فهي وسيلة ضرورية لكل من التلميذ الضعيف قرائياً، والمتوسط والذكي على حد سواء٠

ويشبه المعلم الذي يشخص تلاميذه مثل الطبيب الذي يعالج مرضاه ،وكما يكون نجاح الطبيب في مهنته ، ومهارته مرهوناً بقدرته على اكتشاف العلة ، ومسبباتها ، وآثارها عن طريق تعرفه إلى أعراض المرض ،بالملاحظة البصرية ،أو عن طريق الأجهزة ، أو الأشعة ، أو المختبرات ، فإن المعلم الناجح أيضاً هو الذي يتمكن من وضع يده على المسببات التي تحد من نجاح التلميذ في القراءة ،وبمقدار تحديد هذه المعوقات وتشخيصها بدقة يكون نجاحه في أداء مهمته ولذا ، فإن عملية التشخيص ليست سهلة لدرجة أن يؤديها أي معلم ، وإنما هي بحاجة إلى معلم ذي مستوى عالٍ من المهارات ، مؤهل تأهيلاً تربوياً جيداً مما يعني أن يكون المعلم المشخص قد خضع لإعداد خاص في هذا المجال٠(البجة ،٢٠٠٥: ١٣٤)

ويؤكد (voglere et al 1985 : 419) على أهمية تشخيص ضعف القراءة بقوله " إن التعرف المبكر على التلاميذ المعرضين للضعف القرائي هي خطوة أولية مهمة نحو تقليل الضرر الذي يمكن أن يحدث من الفشل الأكاديمي الذي يعزى إلى صعوبات قرائية غير معروفة أو مكتشفة ، وبذلك نجد أن التقرير الدقيق مع التدخل العلاجي الفعال يمكن أن يزيد من توقعات النجاح الأكاديمي للتلميذ الذي يعاني من الضعف القرائي على الرغم من أن لديه قدرات عادية ٠

وعلى المعلمين والمتخصصين في مجال القراءة إتباع الآتي في عمل التشخيص :

١- تحديد المستوى العام لتحصيل التلميذ في القراءة ومقارنته بقدرة التلميذ الحالية ٠
٢- تحديد جوانب القوة والضعف النوعي في القراءة بالنسبة للتلميذ٠
٣- تحديد أي العوامل من الممكن أن تعوق قدرة التلميذ للتعلم عن هذه المرحلة٠
٤- إزالة أو تقليل هذه العوامل التي يمكن ضبطها أو تصحيحها قبل أو أثناء العلاج٠
٥- انتقاء أكثر الطرق والاستراتيجيات فعالية وتأثيراً لتدريس المهارات اللازمة ٠
٦- تدريس المهارات المطلوبة إلى أن يتم التمكن منها ، أو التأكد من أن الطفل يستخدمها٠(harris&sipay , 1985: 75)

وأضاف (lerner , 1976: 75) خطوات أخري كالتالي :

١- إعداد تقرير عن حالة التلميذ الأكاديمية ، من خلال التعرف إلى التباين الحاصل بين التحصيل الأكاديمي المتوقع وأداء التلميذ الحالي ٠

٢- إعداد تقرير عن مهارات التلميذ في القراءة والكتابة ، واستعمال المقاييس المسحية السريعة والمقننة ٠

٣- إعداد تقرير عن عملية التعلم عند التلميذ وخاصة جوانب القوة والضعف في تعلمه٠

٤- الكشف عن أسباب صعوبات التلميذ في التعلم وهي متعددة النواحي، ومنها انفعالية وسيكولوجية وبيئية ، ولتحديد تلك العوامل يمكن استخدام دراسة الحالة ، والاختبارات غير الرسمية ، والاختبارات المقننة ٠

٥- وضع الفرضيات التشخيصية المناسبة في ضوء جمع المعلومات المتعلقة بالحالة ٠

٦- تطوير خطة تعليمية فردية في ضوء فرضيات التشخيص ويقصد بذلك تحديد الأهداف التعليمية ،والمواد التعليمية المناسبة ، وطرق تدريسها ٠

فوائد التشخيص وأهميته :

ليس التشخيص عملية عشوائية ارتجالية لا يقوم على أساس معروف ، أو قاعدة مدروسة ، وإنما هو أسلوب يعتمد بالدرجة الأولي على أصول عملية ، وإدراك حقيقي للمسببات، بقصد وضع وصفة علاجية ناجحة لتلافي الخلل ، ولذا فإن التشخيص يعد خطوة أساسية لتحديد جوانب الضعف في القراءة ، وهو بالتالي يقدم فوائد جمة أهمها :

١- يقدم للمعلم فكرة عن العلل ،والأسباب التي شكلت الظاهرة التي أعاقت التلميذ ،وحدت من انطلاقته القرائية ،ومن ثم فإن التشخيص معني بأمرين هما:

أ- معرفة المشكلة . **ب**- تحديد الأسباب والعلل التي تولدت منها المشكلة٠

٢- يمد المعلم بحقائق عملية تقدره على وضع المتعلم في مستواه الصحيح من حيث المقدرة والاستعداد ٠

٣- يهدي المعلم إلى الطريقة السليمة المثمرة للعلاج على أساس علمي صحيح ، ذلك أن التشخيص يدل على الأسباب التي هي الخطوة الأولى في مسيرة العلاج ٠

٤- يمد المسئولين بمعلومات علمية تقدر هؤلاء على مراجعة المنهج وتكييفه بحيث يتلاءم وحاجات التلاميذ على وفق قدراتهم المختلفة ٠

٥- يوفر مجموعة من الحقائق العلمية التي تسعف المنهاج في اختيار مواد تلبي حاجات الأفراد القرائية٠(البجة،٢٠٠٥: ١٣٥)

وسائل تشخيص الضعف في القراءة :

يستطيع المعلم النابه أن يميز بين فئتين من التلاميذ الذين يتصفون بالضعف القرائي هما :

أ- فئة تندرج تحت ما يسمى بالضعف الخاص : ويقصد به تلك الحالة من الضعف الذي يكون فيه التلميذ ضعيفاً في جانب معين من جوانب القراءة كضعف الفهم ، أو إدراك معاني بعض الكلمات ، وكالبطء في السرعة القرائية ، وما أشبه٠

ب- فئة تندرج تحت ما يسمى بالضعف العام : وهي تلك المجموعة من التلاميذ التي غالباً ما يكون الضعف القرائي لديها ناجماً عن أسباب مرضية ، أو اجتماعية ، أو انفعالية ، أو أسباب عقلية ٠

وهذا النوع من الضعف يشير في العادة إلى مستوى قرائي منخفض إذا ما ووزن بالعمر العقلي ٠

ومهما كانت الحالة لدى التلاميذ ؛ فإن المعلم يستطيع أن يشخصها بانتهاج وسائل عادية ، وأخرى وسائل علمية٠

أ- الوسائل العادية ، ومنها :

١- ملاحظة المعلم قراءة التلاميذ ، وموازنة تلك القراءة بأقرانهم من التلاميذ الصغار ٠

٢- عن طريق الاختبارات العادية التي يجريها المعلم لتلاميذه في القراءة من مثل : اختبارات الفهم ، أو اختبارات إدراك العلاقات بين الألفاظ والتراكيب والمعاني٠

ب- الوسائل العلمية ، وأشهرها :

١- **اختبارات الذكاء :** يقصد بهذا النوع من الاختبارات تلك الاختبارات التي تحدد المستوى العقلي للتلميذ ، أي أن هناك علاقة وارتباط وثيق بين القدرة على القراءة والمستوى العقلي٠

وبالرغم من أن المعلمين يستخدمون مجموعة من اختبارات الذكاء المتنوعة لاستشفاف ما يمكن توقعه من التلميذ ،غير أنه بات من المؤكد أن أحداً لا يستطيع أن مثل هذا الاختبار لا يقدم نتائج ثابتة ٠

٢- **الاختبارات العقلية الجماعية اللفظية** : هذا النوع من الاختبارات قليل الاستخدام في اختبارات التلاميذ الذين يستفيدون من الأسلوب العلاجي الجماعي في القراءة ، وتختص هذه الأنواع – إلى حد بعيد– بالقراءة ، لذا ، فإن الضعيف قرائياً لا يمكنه أن يكشف عن قدرته العقلية الفعلية ٠

وقد برهن (كلايمر) أن اختبارات محددة من اختبارات الذكاء الجماعية لا تستطيع أن تقدم قياساً صادقاً لقدرة التلاميذ العقلية الذين يصنفون ضمن ٤٠% من الفئة الدنيا من الضعف ، ومع هذا فإن مثل هذه الاختبارات تستخدم كثيراً في عقد موازنة بين النمو العقلي والنمو القرائي وتمتاز هذه الاختبارات بأنه يمكن استخدامها لمجموعات كبيرة إضافة إلى أن نتائجها مفيدة في عمل غالبية المقارنات للتلميذ العادي ، لكنها بلا فائدة في حالة استخدامها للقراء الضعاف٠

٣- **الاختبارات العقلية غير اللفظية:** وتعد هذه الاختبارات كثيرة الاستخدام كمعيار لتحديد التوقع القرائي ،كما يمكن استخدامها للمجموعات الكبيرة ، ولذا فهي مفيدة في اختصار الوقت ، وفي صلاحيتها لاختبار التلاميذ المتفاوتين في أعمارهم العقلية تفاوتاً كبيراً ٠

وعلى الرغم من أن هذه الاختبارات تعتمد على الورقة والقلم ، فهي لا تتطلب مادة القراءة كأسلوب لعرض فقرات الاختبار ، ولهذا فإن بمقدور القارئ الضعيف أن يؤدي هذه الاختبارات دون أن تحده قدرته القرائية الضعيفة ، ويؤخذ عليها:

١- أنها اختبارات لا تتصف بالدقة المطلوبة في القياس للتشخيص الفردي ٠
٢- أنها كما يظهر لا تقيس نوع القدرة العقلية المطلوبة للنجاح القرائي ٠
٣- هي على العموم اختبارات أداء أكثر من كونها اختبارات قدرة على التفكير ٠

وعلى الرغم مما أُخذ عليها إلا أنها تمتاز بكونها اختبارات تصفية ، وغربلة ، وفوق كل هذا يمكن لمعلم الصف أن يجريها مما ينجم عنه الاقتصاد في الوقت٠

٤- **الاختبارات العقلية الفردية** : وهذا النوع من الاختبارات أنسب الأنواع التي يمكن إجراؤها في حالات القراءة لقياس النمو العقلي ،وهي أكثر المقاييس استخداماً في تقدير التوقع القرائي ومع هذا فهي محدودة الاستعمال لأنها تستغرق وقتاً طويلاً ، إضافة إلى أن القائمين على هذه الاختبارات بحاجة إلى تدريب٠

٥- **اختبارات الأداء الفردي** : وتعتبر هذه الاختبارات إضافات نافعة للاختبارات الأخرى بغية إعطاء معلومات تستخدم في تصنيف أشكال معينة من المشكلات القرائية ، وهذه الاختبارات تعين في قياس القدرة العقلية للتلاميذ الذين يعانون من ضعف في السمع ،

والذين يعانون من صعوبات في التعبير الشفوي ، أو أي عوائق أخرى وهذه الاختبارات كسابقاتها محدودة الاستخدام لأنها تحتاج إلى وقت طويل ، كما أن من يقوم بالاختبار بحاجة إلى تدريب ، وفق هذا وذلك فإنها لا تؤكد الجوانب اللفظية للنمو العقلي٠

٤- **اختبارات التحصيل في المواد الدراسية المختلفة ، وبخاصة في فروع اللغة العربية :** من المعلوم أن هناك ارتباطاً بين القراءة وغيرها من المواد في عملية التحصيل وهي علاقة طردية بمعنى أن التلميذ إذا كان متقدماً في الاختبارات التحصيلية ، فهذا مؤشر بيِّن على قدرته القرائية ومن ثم فإن مستوى التلميذ التحصيلي المدرسي دليل على تقدم التلميذ ، أو تأخره قرائياً٠

وتعد اختبارات التحصيل من الاختبارات العامة للقراءة جزء من التشخيص العام ، وهذان النوعان يستخدمان للتوصل إلى تقدير سليم لمتوسط درجة قراءة التلاميذ ؛ ومن أجل تعيين معدلاتهم النسبية في بعض المهارات والقدرات : كالتعرف إلى المفردات ، وسرعة القراءة ، ودقتها ، والفهم٠ويمكن للمعلم أن يفيد من هذه النتائج في اختبار طريقة التدريس التي تتناسب مع الفروق الفردية ، وفي تحديد المجالات القرائية و التي تتطلب أسلوباً خاصاً أثناء معالجتها٠

وتفيد اختبارات التحصيل التي تقيس الكفايات النسبية للقارئ العاجز في المواد الرئيسة للمنهج ، في مساعدة أخصائي القراءة على طرح المحتوي الصعب الذي يلاقي فيه التلاميذ عنتاً في المواءمة بين قدرته على القراءة ومتطلباته : كما أنها تفيد في تقدم التلميذ في المواد التي لا تتطلب قراءة بدرجة أكبر من المواد التي تتطلب القراءة في الاختبار ، فإذا ثبت ذلك فهذا يعني أن القراءة هي مشكلة التلميذ الأساسية٠

٥- **اختبارات القدرة على القراءة :** وهي اختبارات مقننة يراد منها الوقوف على قدرة التلاميذ القرائية ، وإدراك مدى تهيئته لعمليتها٠

٦- **اختبارات التشخيص التحليلي للقراءة :** يقوم هذا النوع من الاختبارات بتقسيم عملية القراءة إلى بعض المهارات والقدرات النوعية ، حيث تمكن المشخص من الكشف عن مناحي الصعوبة عند التلميذ كما يبين نوع المشكلة من مثل :الفهم ، أو أساليب التعرف إلى الكلمات ، أو إتقان القراءة ، أو القراءة الجاهزة ٠

وبالرغم من أن هذه الاختبارات تحصر مشكلة التلميذ القرائية في مجال محدد كالفهم مثلاً إلا أن عملية التشخيص التحليلي لا تدخل في التفصيل بقدر كافٍ يتيح ، أو يساعد على وضع برنامج للتدريس العلاجي٠

٧- **اختبارات مسوح القراءة:** من أبرز المقاييس في تشخيص القراءة ، معدل الدرجات ،حيت تحسب هذه الدرجات بحساب متوسط الدرجات في الاختبارات الفرعية للقراءة ، كالسرعة القرائية والقدرة على الفهم والتعرف إلى الفهم .

وتعد مثل هذه الاختبارات من الاختبارات التحليلية إلى حد ما لأن القراءة عملية معقدة لا يمكن قياس نموها عن طريق قياس نمط واحد من الاختبارات ، أو من خلال مجموعة واحدة من المعايير، ولذلك فإن أي اختبار فرعي يعد مقياساً في حد ذاته .

دراسة الحالة في تشخيص القراءة :

تستخدم الاختبارات المقننة في التشخيص بأسلوب " دراسة الحالة " ويعني بها دراسة التلميذ دراسة فردية على أنه حالة مستقلة ، ويشتمل هذا التشخيص على تحليل مواطن الضعف ، والقوة في التلميذ الواحد ، كما أن هذا النوع من الاختبارات يتعرض لبيئة التلميذ في المدرسة ، وطرق التدريس المستخدمة بها ، والظروف التي قد تؤثر في القراءة.

وبالرغم من أهمية مثل هذه الاختبارات ونجاحاتها ، إلا أنها أمر غير شائع في عالمنا العربي إلا ما ورد في بعض الدراسات التي من أشهرها :

١- اختبار الدكتور محمود رشدي خاطر في (القراءة الصامتة عند تلاميذ الصفوف الأربعة من المرحلة الأساسية)

٢- اختبار الدكتور أحمد حسن عبيد في (قياس القدرة على القراءة الصامتة ،المرحلة الأولى)

٣- اختبار الدكتور محمد صلاح الدين مجاور في (اختبار المستوى التحصيلي في اللغة العربية لتلاميذ المرحلة الأساسية .

٤- اختبارات الذكاء للأستاذ إسماعيل القباني .

٥- الاختبارات التي وضعها الدكتور أحمد زكى صالح في الذكاء .

٦- الاختبار الذي وضعه الدكتور محمد منير مرسي في القدرة على القراءة .

٧- الاختبار المتدرج في القراءة الجهرية وهو اختبار وصفه الدكتور حسن شحاته ، ويعد هذا الاختبار،وهو رسالة دكتوراه نوقشت سنة ١٩٨١، أول اختبار من نوعه في اللغة العربية ، وخصص للصفوف من الثالث الأساسي إلى الثالث الثانوي ، ويقيس مهارات : سلامة النطق ، وعدم الإبدال ، وعدم الحذف ، وعدم التكرار ، والضبط النحوي ، والنطق الإملائي ، وهو اختبار مقنن ، وضعت له معايير ،لتحديد العمر القرائي للتلميذ ،

ومستواه القرائي داخل الصف الدراسي الواحد (مستوى متقدم ، ومتوسط ، و أقل من المتوسط) ، ومع الاختبار بطاقة لرصد الأخطاء ، وبيان نوعها

بيد أن هذه الاختبارات بعامة لم تجد اهتماماً واسعاً في أوساط الدول الأخرى وسنورد بعضاً منها على سبيل المثال لا الحصر ٠

١- مقياس الدكتور (ألفرد بنيه) الموضوع في فرنسا ١٩٠٥ في الذكاء .
٢- مقياس العالم الأمريكي (تيرمان) الموضوع في بوسطن سنة ١٩١٦ للذكاء .
٣- اختبارات كاليفورنيا للتحصيل الدراسي ٠
٤- اختبارات متروبوليقان للتحصيل الدراسي ٠
٥- اختبارات ستانفورد للتحصيل الدراسي ٠
٦- اختبارات ديفيز (مستوى الفهم ،والسرعة في الفهم) .
٧- اختبار نلسن (المفردات،وفهم الفقرة) .
٨- اختبارات جيتس للقراءة الأساسية٠(البجة،٢٠٠٥: ١٣٦- ١٤٠)

و فيما يأتي اختباران هما :

أ- اختبار ستانفورد لتشخيص القراءة :

يتضمن اختبار (ستانفورد) لتشخيص القراءة مجموعة من المقاييس ، تم تصميمها بقصد تحديد مجالات التدريس في مهارات القراءة الأساسية ، وفى العادة فإن هذا النوع من الاختبارات يجرى في بداية العالم الدراسي للكشف عن مشكلات التلميذ التعلمية ، ثم العمل على إزالتها

وقد صممت هذه الاختبارات للتطبيق الجماعي ، ولكي يجريها معلم الصف وهذا الاختبار تم اعداده على مستويات أربعة ، ولكل مستوى صورتان ٠

المستوى الأول (الأحمر) : وخصص للصفين الأول والثاني ، ولحالات القراءة في الصفوف اللاحقة ، وتشمل اختباراته على المهارات الصوتية الأساسية ، والتعرف إلي الكلمات سماعاً ، والتعرف إلى الكلمات ، وفهم معنى الجمل ، والفقرات ٠

المستوى الثاني (الأخضر) : ووضع للصفين الثالث والرابع ، ومجالات القراءة في الصف الخامس والصفوف الأخرى ، ويضم : التمييز السمعى ، والتحليل الصوتي ، وتحليل البنية (التراكيب) ، والتعرف إلى الكلمات سماعاً وفهماً ٠

المستوى الثالث (البني) : ويختص بالصفوف من الخامس وحتى الثامن ،ولحالات القراءة في المرحلة الثانوية ويضم :تحليل للصوتيات ،وللبنية ،والتعرف إلى المفرادت بطريقة السمع ، والفهم للمعنى المباشر والاستنتاجى ،والسرعة القرائية

المستوى الرابع (الأزرق) : ويستخدم في الصفوف من التاسع وحتى آخر المرحلة الثانوية ولكليات المجتمع ، ويضم : تحليل التراكيب ، والصوتيات ، وقراءة المفرادت ، والفهم المباشر، والضمني ، والسرعة في القراءة ،والتصفح ، واستخلاص الأفكار العامة .

وبعدالانتهاء من رصد الاجابات ، وتقديرها يتوصل إلى المعلومات عن أداء التلاميذ عن طريق ما يأتي :

أ- تحويل الدرجات التى حصل عليها كل تلميذ إلى معدلات رتب مئوية.

ب- إعطاء ملخص عن أداء بعض التلاميذ في الاختبار.

ت- إعطاء ملخص عن الأداء العام للتلاميذ في الاختبار.

وهذه المعدلات تعطى الفرصة للمعلم لتكوين فكرة صحيحة عن أداء أحد التلاميذ ، أو مجموعة منهم .

مزاياها :

تمتاز اختبارات ستانفورد بما يأتى :

١- امكانية استخدامها من قبل المعلمين بفعالية كبيرة مع التلاميذ المحتاجين العناية الفردية ، كما يمكن أن تستخدم من قبل المتخصصين .

٢- وضوح التعليمات ، التي وردت في الكتب الارشادية التطبيقية ، واكتمالها .

٣- احتواء كتيب الارشادات على مجموعة من الاقتراحات الخاصة في مجال العلاج .

٤- توفيرالوقت لأنه اختبار جماعي .

٥- يركز الاختبار على قدرات التلاميذ في القراءة الصامتة ، ومهاراتها .

٦- فعاليات هذا الاختبار كبيرة لأنه يوضح حالات العجز القرائى ابتداءً من الصف الثالث وحتى المستويات العليا .(بوند،١٩٨٤: ٢٦٣)

ب- اختبارات داريل :

يقوم برنامج داريل على مجموعة من الاختبارات وهي :

١- اختبارالقراءة الجهرية:وهو الاختبار الأول في سلسلة التحليل ، وهو مكون من ثماني فقرات للقراءة ، مكتوبة على ورق مقوى ، ومضمومة في كتب صغيرة حيث يكلف التلميذ بقراءة الفقرة الأولى ، ثم بالفقرة الثانية ، والثالثة ، و هكذا٠٠٠

وقد روعي أن تكون هذه الفقرات متدرجة من حيث السهولة ، و تكون الفقرة الأولى أسهل هذه الفقرات ، بحيث يستطيع التلميذ أن يقرأها دون ارتكاب أي خطأ ٠

وفي كل فقرة يتم تسجيل أخطاءالتلميذ حتي تبلغ سبعة أخطاء ، أو أكثر في الفقرة الواحدة ، أو تزيد الفترة الزمنية التي استغرقتها قراءة الفقرة أكثر من دقيقتين ، وفي الوقت نفسه يتم إعداد سجل مفصل لجميع الأخطاء بأنواعها المختلفة ، وتوضع إشارات على جميع أعراض الصعوبات القرائية أمام ما يقابلها من عناصر القائمة ، وبعد ذلك تقدم للتلميذ قائمة تتضمن أسئلة الفهم بعد كل فقرة ،فإذا أخفق التلميذ في الأجابة عن سؤالين فأكثر من أسئلة الفهم كانت درجته على هذه الفقرة منخفضة ، مع مالاحظه أن الدرجات تتدرج كما يأتي (مرتفع ، متوسط ، منخفض) . (بوند ،١٩٨٤: ٢٦٥)

٢- اختبار القراءة الصامتة: وهو الاختبار الثاني من مجموعة اختبارات (داريل) وهو عبارة عن مجموعة من الفقرات مطبوعة على بطاقات بشكل كتاب صغير ،وتتدرج من السهل إلى الصعب٠

ويجري هذا الاختبار بأن يقوم التلميذ بقراءة الفقرات على عكس الاختبار الأول ، وعند الانتهاء من كل فقرة يكلف التلميذ أن يسرد كل ما يتذكره من الفقرة المقروءة ،وفي المقابل يقوم الممتحن بتسجيل الأفكار التي استطاع التلميذ استرجاعها ،ثم وضع علامة على العناصر التي تشيرإلى الصعوبات القرائية في القائمة المصاحبة ،وقد أعد سجل خاص في نسخة الممتحن لهذا الغرض٠(بوند ،١٩٨٤: ٢٧٠)

٣- اختبار الاستماع والفهم:وهو الاختبار الثالث ،وفيه يستخدم مجموعة من الفقرات على غرار الاختبارات السابقة ،حيث يقوم المعلم بقراءة كل فقرة بصوت واضح عالٍ،ثم يطرح على التلميذ مجموعة من الأسئلة ،ويقوم المعلم برصد درجة التلميذ إذا تمكن من الإجابة عن جميع الأسئلة أو فاته سؤال واحد فقط ٠

٤- اختبار التعرف إلى الكلمة،وتحليل الكلمة:يجرى هذا الاختبار عن طريق طبع قوائم بالكلمات على قصاصات من الورق المقوى لتعرض لفترات زمنية قصيرة على جهاز خاص بالورق المقوى (التاكوسكوب) ، وتعرض هذه الكلمات منفصلة للصف الاول والثاني

وحتى السادس ، وبعد ظهورها على الجهاز لمدة نصف ثانية،توضع علامة أمام رقم الكلمة تبعاً لنطق التلميذ لها ، فإذا اخفق التلميذ في إلتقاط الكلمة اختبار التعرف السريع ، فتح له شباك (التاكيستوسكوب) حتى يتمكن من تأمل نطق الكلمة أي أنه (التلميذ) يمر بمرحلة اختبارأخرى هى اختبارمهارات تحليل الكلمة ، ويتم بعدها مباشرة تسجبل الاستجابات الخاطئة ، والصحيحة ، كما يتم تسجيل الصعوبات التى تلاحظ في تحليل الكلمة ، أوالتعرف إليها على استمارة الملاحظات المرافقة للاختبار، وبعد هذا تقدم للتلميذ قائمة بكلمات أكثرصعوبة من سابقاتها حتى يخفق في سبع كلمات متتالية من القائمة نفسها٠

وتشمل هذه السلسلة من الاختبارات على اختبارات مثل : التعرف إلى الحروف الهجائية ، وتحديدها ، وكتابتها ، وصممت هذه الاختبارات لحالات التأخرالقرائى الحادة٠

٥- اختبارالتذكرالبصرى للكلمات :خصصت المرحلةالأولى من هذاالاختبار للتلاميذ الحاصلين على متوسط في القراءة يبلغ ثلاث درجات أو أقل من ذلك٠أما المرحلة المتوسطة ،فتستخدم لتلاميذ تتروا‌ح متوسطاتهم ما بين(٤-٦)درجات ٠حيث يعرض على التلاميذ الحرف أو الكلمة عن طريق الجهاز الخاص لمدة ثانيتين أو ثلاث ،ثم يعطى الحرف ،ويكلف التلميذ بالرجوع إلى الكتيب،ووضع إشارة على الحرف المماثل للحرف الذى شاهده٠

وهناك مجموعة من الاختبارات تتناول التحليل السمعى،والصوتي لعناصرالكلمة منها اختبار للاستماع إلى صوتيات الكلمة خاص بالمراحل الأولي للوقوف على قدرة التلميذ على تعرف الصوتيات في بداية الكلمة ونهايتها،وتميزها٠

ولتشخيص التأخر القرائى لا بد للمعلم أن يحتفظ بسجلات مفصلة عن التلاميذ المتأخرين قرائياً ،وهذه السجلات عبارة عن قوائم تشخيصية يضعها المعلمون عن تلاميذهم، حيث يقوم المعلمون في العادة لعملية تعديلها باستمرار،والقائمة هذه تتكون من أقسام أربعة هي معلومات عامة ، اختبارات جسمية وحسية ، اختبارات الذكاءوالتحصيل ، وتحليل العجزالقرائى٠

وبعد عرض مجموعة من الاختبارات يقوم الباحث بالمزج بين هذه الاختبارات والحصول على المزايا وتلاشي العيوب في هذه الاختبارات ،وعمل اختبار في القراءة الصامتة ويتفرع في ربط الكلمة بالصورة، والكلمة المجردة، وتعرف الجملة، وفهم الجملة، وفهم الفقرات٠ والقراءة الجهرية ويتفرع في التعرف على الحروف الهجائية ، والتعرف على الكلمات، والجمل ، والفقرات٠

وقداستفاد الباحث من هذه الاختبارات في كيفية بناء واختيار فقرات اختباره وما يناسب التلاميذ الضعاف في الصف الرابع الاساسي الذين شملهم البرنامج٠

أساليب التعرف على التلاميذ الضعاف في القراءة :

هناك عدة أساليب يمكن من خلالها استبصار التلاميذ الذين يعانون من ضعف في القراءة ومن أبرزها:

١- اكتشاف أن التلميذ ليس بمقدوره أن يمارس عملية القراءة الضرورة في المواد الدراسية الأخرى ٠

٢- ملاحظة أن التلميذ نفسه غير راض ،ولا مطمئن على مستواه القرائي٠

٣- ملاحظة أن تقديره في اختبارات القراءة التي تجرى له لا ترتفع عن مستوى الربع الأخير من الدرجة ٠

٤- اكتشاف أن مستوى ذكائه أعلى من مستوى تحصيله القرائي ،ويتحقق هذا الاكتشاف عن طريق اختبارات الذكاء٠

٥- ملاحظة أن مستوى فهم التلميذ شفوياً أعلى من فهم المادة المقروءة٠

٦- ملاحظة أن تحصيله في المواد الدراسية التي تتطلب تركيزاً قرائياً أفضل من مستواه التحصيلي الذي يعتمد على القراءة العادية ٠

٧- اكتشاف أن في ظروفه الاجتماعية والأسرية من الأسباب قد تكون وراء هذا الضعف٠(البجة ،٢٠٠٥: ١٣٦)

وقد استفاد الباحث من هذه الأساليب في ملاحظة تلاميذه والتغلب على مثل هذه المشاكل والأخذ بيد التلاميذ وكسر حاجز الخوف بينه وبين اللغة وزيادة ثقته بنفسه٠

مبادئ أساسية لعلاج الضعف القرائي :

فيما يلي مجموعة من المبادئ التي يمكن للمعلم أن يستخدمها في برنامج القراءة العلاجية ، وهي :

١- أن يحدد المعلم بدقة مستوى التلميذ في القراءة بما في ذلك المهارات التي يجيدها والمهارات التي يفتقدها والمشكلات التي يعاني منها٠

٢- أن يقاس تقدم التلميذ في القراءة بالنسبة إلى مستواه هو نفسه وليس بالنسبة إلى زملائه في الصف،وألا يكره التلميذ على الوصول إلى مستوى معين في القراءة يكون عاجزاً عن الوصول إليه٠

٣- ألا يوضع في سباق مع زملائه مما يثبط همته ويشعره بالعجز الشديد ٠

٤- مساعدة التلميذ على أن يستعيد ثقته بنفسه ،وذلك عن طريق تنوع مواد القراءة التي يقرؤها ،والبدء معه بما يستطيع قراءته ثم التدرج إلى المواد أكثر صعوبة٠

٥- إعداد مجموعة من التدريبات التي تعالج مشكلات التلميذ الخاصة في القراءة ،وعرض هذه التدريبات على عدد من المدرسين للتحقق من صلاحيتها،وقدرتها على معالجة المشكلات التي وضعت من أجلها ،ويرى تنوع هذه التدريبات حتى لا يصاب التلميذ بالملل٠

٦- تكرار هذه التدريبات على فترات متفاوتة ومع مواد من القراءة مختلفة٠

٧- التفكير في مجموعة من أساليب النشاط المدرسي التي تتطلب القراءة مما يعرض على التلميذ إلى مواقف متنوعة وخبرات متجددة٠

٨- يتحاشى المعلم إجهاد التلميذ أو الإثقال عليه سواء من حيث التدريبات أو من حيث أساليب التقويم ٠

٩- دراسة ميول التلميذ في القراءة والبدء في معالجته بالمواد القرائية التي ينبغي قراءتها ،وضبط المفردات الجديدة التي تقدم في دروس القراءة العلاجية ٠

١٠- تتاح الفرصة للتلميذ حتى يقوم نفسه بنفسه فيعرف بذلك مستواه الحقيقي في القراءة فضلاً عن إحساسه بالرضا عن نفسه حيث يمتلك القدرة على أن يعرف أين يقف٠

١١- تشجيع التلميذ باستمرار ،وإشعاره بأنه يتقدم يوماً بعد يوم ،لأن الإنسان بطبيعته يحب التقدير على العمل الذي يعمله أو جهد يبذله٠(خاطر وآخرون ،١٩٨١: ١٤٢)

والباحث أخذ هذه الخطوات بعين الاعتبار حيث سيقوم بإتباع هذه الخطوات عند البدء في عملية المعالجة ،ويضيف الباحث أيضاً:

١٢- أن يشعر التلميذ بأنه لا يختلف عن زملائه الذين لم يخضعوا للمعالجة وأنه بإمكانه أن يلحق بهم

١٣- أن يبني المعلم المحبة والثقة بينه وبين التلميذ ولا يترك التلميذ الذي لا يرجي تحسنه بدون مشاركة٠

١٤- أن يأخذ المعلم بيد التلميذ نحو التقدم ويعامله بلطف دون ضرب ٠

١٥- أن لا يستهزئ المعلم بآراء التلاميذ ويحترم آراءهم ويعطيهم الحرية في إبداء آراءهم ٠

علاج الضعف في القراءة في المرحلة الأساسية :

المعلم هو العنصر الأساسي في العملية التعليمية ،وخاصة في المرحلة الأساسية ، فله دور أساسي في علاج الضعف في القراءة ،وفيما يلي التفصيل:

أولا ــ فيما يتعلق بالمعلم :

١- بذل المزيد من الاهتمام ،والتدريب على تجريد الحروف في أثناء التحليل والتركيب ٠

٢- التعرف إلى أخطاء التلاميذ ،وتصحيحها من قبل التلميذ أولا ،فإن عجز فمن قبل زملائه ،وإن لم يستطيعوا ،فعلى المعلم أن يقوم بذلك ،شرط ألا يجعل نفسه هو المصحح الوحيد دائماً٠

٣- تنويع الأساليب والطرائق في تدريس القراءة (زايد،٢٠٠٦: ٩٢)

٤- إثراء النصوص القرائية بنصوص أخرى٠

٥- ضرورة إجراء فحوص تشخيصية على التلاميذ للوقوف على حالاتهم الصحية والتعرف إلى جوانب الخلل الجسمي والنفسي ،ووضع خطط لمعالجة ذلك ٠

٦- التزام المعلم التحدث باللغة العربية السليمة٠(البجة،٢٠٠٠: ٤١٧)

٧- العامل الأخلاقي والاجتماعي :إن عدم اهتمام بعض المعلمين بتلاميذهم ترفعاً عنهم ،أو عجزاً منهم أو إهمالاً لهم يؤدي إلى الضعف القرائي عند التلاميذ ،كما أن ضعف شخصية المعلم في الصف ،يجعل وجود المعلم أو عدم وجوده سيان٠

٨- الإعداد العلمي المحدود :إن نقص الإعداد المهني للمعلم ينشأ عنه ضعف قرائي ،كما أن عدم رغبة المعلم في التدريس تدفعه إلى الإهمال ،وبالتالي ينسى ما تعلمه في الكلية أو الجامعة٠

٩- العامل الفني المحدود :إن جهل المعلم بكيفية تدريس الموضوعات المختلفة يدفعه إلى إتباع نظام روتيني قاتل ،مما يقتل الشوق ،ويبعث الملل والضجر ،ومما يتصل بالعامل الفني عدم اختيار المعلم للكتب الإضافية المناسبة لتلاميذه والاهتمام بفرع على حساب بقية الفروع الأخرى ،وإهمال طرق التدريس التي تعلمها خلال سنوات إعداده ،أو الجمود على طريقة واحدة عقيمة ،أو تخصيص الحصة الأخيرة من اليوم الدراسي للقراءة ٠

(الحمايل،١٩٨٧: ٧٥)

ثانيا ــ فيما يتعلق بالتلميذ:

١- رصد الحالة الصحية للتلاميذ ،والاتصال بأولياء الأمور لمعالجة ما يشير إلى وجود خلل عضوي لدى التلاميذ ،مع ترتيب أوضاع خاصة لمثل هؤلاء في الصف.

٢- التعاون بين المدرسة والأهالي ،لتعريف أولياء الأمور بمستويات أبنائهم ،ومساعدة المتأخرين منهم .(البجة،٢٠٠٠: ٤١٧)

٣- التلميذ صحيح الجسم يستطيع مواصلة القراءة ،والمواظبة على الحضور إلى المدرسة ،والمشاركة في النشاطات القرائية ،بعكس التلميذ العليل إذ تأخر نموه ،ويقل نصيبه من التقدم .

٤- لوحظ أن ضعف البصر يؤدي إلى ضعف قرائي عند التلاميذ ،بسبب عجزهم وعدم قدرتهم على التمييز بين الحروف المتشابهة بشكل خاص.

٥- ضعاف السمع لا ينتفعون كثيراً بالقراءة الجهرية والاستماع ،ولهذا يتأخرون عن زملائهم.

٦- الضعف في الذكاء ،أو الذاكرة ،أو الانتباه ،وعدم المقدرة على التمييز بين الأفكار والربط بها ،والتعبير عنها بما يناسبها ،والضعف في ربط الحروف المكتوبة بنطقها الصحيح .

٧- عيوب النطق كالتأتأة _ كحكاية الصوت _ وتردد التاتأة في التاء _ والثأثأة كحكاية الصوت _ وتردد الثأثأة في الثاء_ والخمخمة كالخنخنة والخلط بين الأحرف _ والفأفأة كحكاية الصوت وتردد الفأفأة في الفاء ،واللثغة كتحول اللسان من السين إلى الثاء ،أو من الراء إلى الغين ،أو اللام ،أو الياء ،أو من حرف إلى حرف.(عبد العليم،١٩٦٨: ٧٥)

ثالثا ــ فيما يتعلق بالكتاب :

١- ضرورة أن يفرز فريق مؤهل ،جرب الميدان ،وله خبرة في تأليف الكتب المقررة.

٢- ضرورة تنوع موضوعات الكتاب بحيث يجد كل تلميذ ما يروق له

٣- إجراء تجارب على الكتاب المقرر ،وذلك بتدريسه لعينة من التلاميذ ،ثم مطالبة المعلمين بإبداء آرائهم ،وملاحظاتهم عليه ،بغية التطوير والتعديل .

٤- ضرورة الاعتناء بالشكل المادي للكتاب ،وجعله جذاباً ومشوقاً.(البجة،٢٠٠٠: ٤١٨)

رابعا ــ فيما يتعلق باللغة :

١- التحدث باللغة العربية الفصيحة داخل غرفة الصف أو خارجه ،والأخذ بيد التلاميذ ،وحفزهم على الكلام السليم ،وعدم قبول اللغة العامية ،وبخاصة في إجاباتهم عن الأسئلة داخل الصف.

٢- على المسئولين عن برامج الإذاعة والتلفزيون هجر اللغات المحلية ،والتحدث باللغة العربية الفصيحة ٠

٣- تكرار التدريب على نطق الحروف ،وكتابتها بأوضاعها المختلفة ٠

٤- الإكثار من النصوص الأدبية الرفيعة ،وبخاصة القران الكريم ،والحديث النبوي ٠(البجة،٢٠٠٠: ٤١٨)

٥- تعزيز حبهم للغتهم باعتبارها شاملة للنص القرآني الشريف، وعدم التقليل من قيمتها ،وإفهامك الصغار بأنها اللغة القومية الأولى ،وأن اللغات الأخرى هي لغات ثانوية٠(البجة،٢٠٠٥: ١٣٣)

خامسا ــ فيما يتعلق بالأحوال البيئية والاجتماعية:

١- العمل على إزالة أسباب غياب التلاميذ وهروبهم من المدرسة٠

٢- الاهتمام بتوفير الإنارة والتهوية الجيدة والنظافة التامة للصفوف ومحتوياتها٠

٣- إقامة المدارس في أماكن بعيدة عن الضوضاء وأصوات الباعة ٠

٤- ألا يزيد عدد تلاميذ الصف عن ثلاثين تلميذاً على أبعد تقدير٠

٥- أن يكون مظهر الكتاب شائق ،مغرياً جذاباً ،أنيق الغلاف ،متقن الطبع ،واضح الكلمات والحروف ،جيد الورق ،وبعبارة أخرى " أن يكون الكتاب مغرياً بالقراءة فيه ،فإن شكل الكتاب جزء من مادته٠

٦- أن يكون الزمن المخصص للقراءة مناسباً للتلاميذ ،وألا يختار في ساعة إجهاد التلميذ ، وتشتت انتباهه٠(الحمايل،١٩٨٧: ٧٨)

سادسا ــ فيما يتعلق بالنظم الدراسية :

١- العناية بما ينشر من كتب ومجلات وبما يذاع عن طريق المذياع والمرئيات ٠

٢- العدول عن النقل الآلي في المدارس الأساسية٠

٣- الاهتمام بمكتبات المدارس ،وتخصيص بعض الحصص للقراءة في المكتبة٠

٤- أن يتعاون مدرسو المواد الأخرى مع مدرس اللغة العربية في الحرص على القراءة السليمة في موادهم٠(سمك ، ب ت : ٢٤٩)

طرق علاج الضعف القرائي في المرحلة الأساسية :

هناك كثير من الطرق العلاجية التي يمكن تعديلها بما يتناسب مع كل مستوى من مستويات قراءة التلميذ ، فالأشكال المختلفة للطريقة الصوتية يمكن أن تستخدم مع التلاميذ الذين لا يقدرون على تفسير رموز الكلمات وقراءتها بالطرق العادية في التعليم ٠

وتستخدم الطريقة الحسية – الحركية أو طريقة التتبع أيضا مع التلاميذ الذين لم يسبق لهم تعلم القراءة ،أما التلاميذ الذين تم تعليمهم تفسير رموز الكلمات ولكن لديهم مشكلة في تفسير المادة المطبوعة ،فإن الطريقة الصوتية أو الطريقة الحسية –الحركية لا تعتبر مفيدة ،فهؤلاء التلاميذ يحتاجون لطرق مختلفة في العلاج لزيادة الفهم لديهم٠

إن العلاج المناسب لمن لم يقرؤون أو لمن كان تحصيلهم منخفضاً بدرجة شديدة في الصفوف الأولى يتألف عادة من الأسلوب المتعدد الحواس ٠أن أسلوب vakt أربعة حواس ،يمثل كل حرف منه الحرف الأول من كل حاسة ،

فالحرف v يرجع إلى الحاسة البصرية
والحرف a يرجع إلى الحاسة السمعية
والحرف k يرجع إلى الحاسة الحسية– الحركية
والحرف t يرجع إلى الحاسة اللمسية

إن استخدام جميع الحواس في أسلوب واحد يدعى الأسلوب متعدد الحواس، ويفترض هذا الأسلوب حاجة التلميذ إلى استخدام جميع الطرق الحسية في عملية التعلم، حيث إنه باستخدام الحواس المختلفة؛ فإن التعلم سوف يتعزز ويتحسن ٠

في هذا الأسلوب يطلب من التلميذ أن ينطق بالكلمة، أي يستخدم حاسة السمع، و أن يشاهد الكلمة، فيستخدم الحاسة البصرية، و أن يتتبع الكلمة بأصبعه، أي يستخدم حاسة اللمس، إلا أن هناك عدداً من المؤلفين حذروا من الاستخدام الغير التمييزي لأسلوب تعدد الحواس (Bery)، (Johnson & Mikelepst)، و ذلك بسبب أن بعض المتعلمين ليسوا قادرين على معالجة مثيرات حواس متعددة في نفس الوقت .

أسلوب فيرنالد، Fernald's Method :

في عام١٩٢٠وفي ولاية كاليفورنيا الأمريكية طور جريس فيرنالد و هيلين كلير الطريقة الحسية –الحركية لتدريس القراءة والتهجئة ٠وتدمج هذه الطريقة الخبرة اللغوية وأساليب التتبع في أسلوب متعدد الحواس ٠

في طريقة فيرنالد ، يملي التلاميذ قصصهم الخاصة التي سيتم تعلمها ،وهكذا فإن التلاميذ في هذه الطريقة يختارون المفردات في هذه الطريقة

- ينطق التلاميذ الكلمة .
- يشاهدون الكلمة المكتوبة.
- يتتبعون الكلمة بأصابعهم.
- يكتبون الكلمة من الذاكرة.
- يشاهدون الكلمة مرة أخرى.
- ويقرؤون الكلمة قراءة جهرية للمعلم.

وفي هذه الطريقة يتم تعليم الكلمة ككل دون أصوات ،وتتضمن هذه الطريقة أربع مراحل تدريبية ، وهي كالتالي:

المرحلة الأولى : يكتب المعلم الكلمة على السبورة أو على ورقة ومن ثم يقوم التلميذ بتتبع الكلمة ، وحين يتتبع التلميذ الكلمة بإصبعه ينطق بكل جزء من أجزاء الكلمة أثناء تتبعه ،ويتكرر ذلك حتى يكتب التلميذ الكلمة دون النظر إلى الأصل ،وبعبارة أخرى ينظر التلميذ إلى الكلمة ، وينطق الكلمة ومن ثم يكتبها من الذاكرة عند مسحها أو إخفائها .

وبهذه الطريقة يتم تدريب الذاكرة البصرية في عملية قراءة الكلمات الجمل ،من ثم يكتب التلميذ الكلمة في قصة من خبرته ،وأخيراً تتم طباعة القصة ويقوم التلميذ بقراءتها مطبوعة أو مكتوبة.

المرحلة الثانية : يتم الوصول إلى هذه المرحلة حين يكون التلاميذ بحاجة كبيرة لاستخدام التتبع لتعلم كلمات جديدة ،وفي هذه المرحلة يكون التلاميذ قادرين على تعلم الكلمات بأنفسهم عند كتابتها من قبل المعلم ويستمرون في كتابة الكلمات من الذاكرة وقراءة ما يتم كتابته.

المرحلة الثالثة : في هذه المرحلة يتعلم التلميذ الكلمة المطبوعة وذلك بقراءتها لنفسه أولا ومن ثم كتابتها ، فالتلميذ في هذه المرحلة يتعلم مباشرة من الكلمة المطبوعة ، وفي النهاية يكتسب كثير من التلاميذ القدرة على معرفة الكلمة من خلال النظرة السريعة إليها وقراءتها مرة أو مرتين ،ومن ثم كتابتها دون النظر إلى النسخة الأصلية ، وبعبارة أخرى يكونوا قد طوروا ذاكرتهم البصرية لكتابة الكلمات ، وعند هذه النقطة يتم تقديم الكتب الدراسية المطبوعة.

المرحلة الرابعة : في هذه المرحلة يكون التلميذ قادراً على معرفة كلمات جديدة من خلال تشابها مع كلمات سبق تعلمها ، فالتلميذ قد وصل الآن إلى مرحلة التعميم من كلمات معروفة إلى

كلمات جديدة ،ويقوم المعلم بدوره بتقديم مادة كافية من القراءة ليتمكن التلميذ من تطوير مفاهيم سوف تساعده على معرفة كلمات جديدة ، وفي تطوير المفردات ،وفي فهم معني الكلمات عند قراءته لأي محتوى جديد٠

إن طريقة فيرنالد تستخدم منذ أمد بعيد مع كل من الأطفال والكبار ممن هم في مستوى نكاء عادي ولديهم صعوبة شديدة في تعلم القراءة ، ولقد تم استخدام هذه الطريقة عبر سنوات طويلة دليلاً كافياً على صدقها مع بعض الحالات على أقل تقدير٠

(كيرك وكالفانت،١٩٨٩: ٢٨٧)

طريقة جلنجهام : لقد استخدم جلنجهام وستلمان منذ عام (١٩٧٣) أسلوباً متعدد الحواس في القراءة ،والكتابة ، والتهجئة وذلك بتدريس وحدات صوتية أو الحروف الهجائية ،لقد تم تطوير هذه الطريقة في الثلاثينات من هذا القرن كطريقة تعليمية للتلاميذ الذين تم تشخيصهم من قبل أورتن كعاجزين لغوياً٠

ولقد أطلق على الطريقة في الأصل الطريقة الهجائية ،فالأصوات الممثلة بالحروف الهجائية يتم تعلمها بشكل منفصل على أن يقدم صوت واحد في كل مرة ،مستخدماً أسلوب متعدد الحواس ،فالمتعلم يشاهد الحروف ،ويسمع الأصوات التي تمثلها ،ويتتبعها وفقا لحركات محددة لليد ومن ثم يكتبها ٠

وبهذه الطريقة يتم استخدام النماذج البصرية ،والسمعية ،اللمسية ،والحركية ،والحسية – الحركية في نفس الوقت٠

وتتبع الطريقة أسلوباً و إجراء منظماً لتعلم الحروف ،وتعلم الأصوات ،وربط الحروف الساكنة والمتحركة ومزجها معاً في كلمة واحدة ومن ثم وضع الكلمات في جمل وقصص٠

ولقد أطلق جلنجهام وسلتمان على طريقتهم هذه الطريقة الترابطية بسبب أنها تتألف من ثلاثة أجزاء:

١- ربط الرمز البصري مع اسم الحرف ٠
٢- ربط الرمز البصري مع صوت الحرف
٣- ربط إحساس أعضاء كلام التلميذ في تسمية الحروف أو أصواتها كما يسمع نفسه عند قراءتها ٠

وتحاول هذه الطريق ربط النماذج البصرية ، والسمعية ، والحسية – العضلية٠

(كيرك وكالفانت،١٩٨٩: ٢٨٩)

تدريبات هج– كيرك– كيرك :

لقد تم تطوير هذه التدريبات والتمارين للتلاميذ المتخلفين عقلياً من فئة القابلين للتعلم في مدرسة للتدريب في ولاية متشجان الأمريكية ٠فقد طور كيرك(١٩٣٦)نظام القراءة الصوتية بطريقة منظمة باستخدام المبادئ التي تعرف الآن بالتعليم المبرمج٠

التدريب الأول :

صوت الحرف المتحرك ((أ)) يتم تعليمه مع الحروف المتحركة ٠

وقد قسم كل تدريب إلى أربعة أقسام مع إحداث تغييرات بسيطة في كل قسم ٠ففي القسم الأول يتم تغيير الحرف المتحرك الأول مثل:س– أ– ت،ف–أ– ت،م–أ– ت ،في القسم الثاني يتم تغيير الحرف الأخير فقط مثل : س– أ –ب ، س – أ –م ، وفي القسمين الثالث والرابع يتم تغيير الحرف المتحرك الأول والاخير٠(كيرك وكالفانت،١٩٨٩: ٢٩٠)

وعرض الباحث هذه الطرق حتى يستفاد منها في البرنامج الذي يقوم على اتخاذ هذه الطرق في علاج الضعف القرائي في القراءة الصامتة والقراءة الجهرية ويراعي جميع هذه الحواس لأن الإنسان كما هو معروف يتعلم أكثر عندما تشترك كل الحواس في التعليم ٠

أساليب علاج الضعف القرائي :

الأول– الأساليب الجماعية، ومنها :

١– وضع التلاميذ في مجموعات متقاربة ،ومتناسبة في القدرة والمستوى القرائي ،حيث يمكن تحديد هذا التقارب من خلال اختيارات الذكاء، واختيارات القراءة المقننة ،وعن طريق ملاحظة المدرسين لكل تلميذ في الفصل ٠وبمعنى أخر يقوم المعلم بتقسيم التلاميذ إلى مجموعات متناسبة في مرحلة القراءة ،بحيث تشكل كل مجموعة عدداً من التلاميذ الذين تتساوى قدراتهم القرائية ،ومستواهم التحصيلي ،وذكاؤهم٠

٢– تقسيم التلاميذ إلى جماعات للقراءة ،ومعني ذلك أن يشكل المعلم من طلاب الصف مجموعات ليس بقصد القراءة الوقتية ،وإنما أن يبقي هذا التشكيل طوال العام ،ويهدف مثل هذا الإجراء إلى إيجاد مجموعات تعني بالقراءة الحرة فيقرأ ما يميل إليه كل فرد ،وما يتلاءم مع قدراته القرائية٠

٣– فرز التلاميذ المتأخرين قرائياً ، ووضعهم في مجموعات ،تسمي (جماعات الفصول العلاجية) شرط أن تتوافر في الفصول التي يعالج فيها التلاميذ وسائل العلاج اللازمة

لكل ظاهرة تأخر قرائي ، وعلى أن يشرف على هذه النصوص مختصون في وسائل العلاج القرائي.

ويشترط في تشكيل هذه الجماعات ما يلي :

١ - أن يكون عدد أفراد المجموعة صغيراً ،وفي حدود المعقول.
٢ - أن يوضع جدول لهذه الجماعة تتضمن نظام العمل ،والمواد القرائية .
٣ - توفير مكان ملائم لكل مجموعة بعد تصنيفهم قرائياً .
٤ - توافر الوسائل اللازمة التي تحقق النمو القرائي لهذه المجموعات.

الثاني : أساليب العلاج الفردي

يعد هذا النوع من العلاج أنسب الأساليب العلاجية ،وأكثرها تأثيراً وأبعدها أثراً في معالجة الضعف القرائي .ويقصد به أن يدري كل تلميذ باعتباره حالة منفردة ومستقلة بذاتها : من أجل اكتشاف ما به من ضعف قرائي ثم وضع خطط علاجية مناسبة له ، وهذا النهج قريب جداً مما يطلق عليه التربويون " دراسة الحالة ".

ولتحديد وضع الحالة للتلميذ ،فإن هذا النوع من العلاج يجب أن يشتمل على الوسائل التحليلية ودراسة الحالة من حيث تاريخها وتطويرها ،ودراسة بيئة التلميذ ،وظروفه الاجتماعية ،والاقتصادية ،والعلاقات الأسرية ونوعها ،ومداها ،ومن ثم الوقوف على الأسباب التي أدت إلى ظاهرة الضعف القرائي ،ولذا فإن هذا النوع من العلاج يحتاج إلى معالجين ماهرين حاذقين يتمتعون بالقدرة ،متخصصين في دراسة العلاج النفسي ،والعارفين بطبيعة القراءة ،وعوامل الضعف فيها ويستند مثل هذا النوع من العلاج على مجموعة من الأسس ،والمبادئ التي لا بد من الأخذ بها ، ومنها ما يلي :

١ - أن يكون بين المعالج والتلميذ اتصال شخصي مبني على أساس من العلاقة القوية الطيبة التي تتصف بالاحترام المتبادل ،والود ،والوفاق ،والثقة.
٢ - أن يعد المعالج المادة القرائية السهلة التي تشعر التلميذ بأنها ليست صعبة ،والتدرج معه في المادة المقروءة ،لأن المادة الصفية سبب من أسباب الإحباط لأنها لا تشعر التلميذ بأنه يتقدم في القراءة.
٣ - أن يفيد المعلم من المواد الدراسية الأخرى للتدريب على القراءة وبخاصة تلك الموضوعات التي يألفها التلميذ ،وتساعده على التقدم القرائي.
٤ - أن يترك المعلم للتلميذ حرية اختيار كتاب بمقدوره أن يقرأه في مدة محددة قد تصل إلى أربعين دقيقة أو أقل .

٥- أن يحفز التلاميذ على قراءة القصص ،والكتب السهلة القصيرة الجذابة والتي تلبي رغباته ،وميوله ،وحاجاته.

٦- أن يشرك المعالج غيره من معلمي التلميذ ،لمساعدته في تعليم هذا التلميذ؛وهذا يعني أن تكون القراءة محور عملية التعلم لمثل هذه الفئة من التلاميذ .

٧- أن يساعد المعلم والمعالج التلميذ على تقبل نفسه كما هي بما فيها من معوقات ،وإذا كان التلميذ الذي يخضع للعلاج ذا قدرات عقلية ضعيفة.(البجة ،٢٠٠٥: ١٤٥-١٤٧)

ويقوم الباحث في هذه الدراسة بإتباع الأسلوبين لأن الضعف القرائي يختلف من تلميذ إلى الأخر وفي مهارات مختلفة .

مقترحات لعلاج الضعف القرائي :

يقترح زقوت في كتابه "المرشد في تدريس اللغة العربية "لعلاج هذا الضعف ما يلي:

١- " تعويد التلاميذ قراءة الجمل ،وليس الكلمات المتفرقة،أو الجمل مبتورة المعنى .

٢- تنمية مهارة القراءة كالسرعة المناسبة،والطلاقة،وحسن الأداء،والوقف في موضعه،والوصل في موضعه ،والتعجب،والاستفهام.

٣- عدم التركيز على بعض التلاميذ في القراءة الجهرية،وإهمال باقي التلاميذ.

٤- ربط دروس القراءة بفروع اللغة العربية الأخرى من:نحو،وتعبير ،وبلاغة ،وإملاء،وغير ذلك،حتى يشعر التلاميذ بوحدة اللغة وتكاملها ،وبأهمية القراءة ،وقيمتها:

٥- البعد عن الاستهتار والتهكم أثناء قراءة التلاميذ ،بل القيام بتصويب أخطائهم،وتشجيعهم على تحاشيها.

٦- الاستعانة ببعض الوسائل التعليمية المناسبة لدرس القراءة كالرسوم ،والصور ،والأفلام،مما يسهل تحقيق أهداف الدرس.

٧- الاعتماد على التلاميذ ما أمكن في استنتاج أفكار الدرس الرئيسية ،وعدم التسرع في ذلك.

٨- زيادة تشويق التلاميذ للقراءة ،وتحبيبهم فيها ،عن طريق ما للقراءة من أهمية في نبوغ بعض العظماء والعلماء الذين تركوا بصماتهم في الحضارة الإسلامية.

٩- عقد مصالحة لغوية بين معلم اللغة العربية وزملائه من معلمي المواد الأخرى ،وحثهم على استخدام الفصحى في التدريس.

١٠-تشجيع التلاميذ على الانخراط في ألوان النشاط اللغوية خارج الصف كالإذاعة المدرسية ،والصحف ،والمجلات الأدبية .

١١-أن يدرك المعلم عن وعى وبصيرة أن تعليم التلاميذ وتعويدهم القراءة النموذجية السليمة يحتاج إلى صبر وأناة ، وأنه من الصعب الوصول لذلك في فترة وجيزة " .

(زقوت،١٩٩٩: ١٢٢ -١٢٣)

ويضيف (عاشور والحوامدة،٢٠٠٧ : ٣٧) **مقترحات أخرى منها :**

١٢-الاهتمام بتدريب التلاميذ على تجريد الحروف ، وتحليلها ، وتركيبها منذ الصف الأول .

١٣-الوقوف على أخطاء التلاميذ ، والطلب من التلميذ أن يصحح أخطائه.

١٤-تنويع الطرائق أثناء القراءة.

١٥-إجراء فحوص تشخيصية في بداية المرحلة الأساسية ، ورسم خطة علاجية للضعف.

١٦-مراقبة حالة التلميذ الصحية ، والاتصال بأولياء الأمور عند ملاحظة ما يشير إلى وجود ضعف معين.

١٧-الاهتمام بتعريف أولياء الأمور بمستويات أبنائهم، ومدى تقدمهم أو تأخرهم في القراءة.

١٨-التأليف وفق شروط تراعى ميول ورغبات التلاميذ

١٩-أن تجرب موضوعات الكتب على مجموعات التلاميذ ، ويؤخذ برأي المعلمين لتعديل ما يحتاج إلى تعديل.

٢٠-أن تنوع موضوعاتها، بحيث يجد فيها كل تلميذ ما يروق له.

تعقيب :

يسبب الضعف في القراءة لدى نسبة من التلاميذ ؛ إشكالات عديدة تؤثر على أدائهم الدراسي وتحصيلهم العلمي ، وتتضح مظاهر الضعف في القراءة الصامتة في عدم التعرف على الكلمات ، وفي التعرف على الجملة وفهمها ، وكذلك فهم الفقرة ، بينما يظهر في القراءة الجهرية على شكل حذف أو إضافة أو إبدال أو بطء أو سرعة غير سليمة في القراءة ٠

ويمكن تشخيص هذا الضعف بأساليب وطرق متعددة تكشف عن هذا الضعف والحد منه، ولقد اتبع الباحث نوعاً جديداً لعلاج الضعف القرائي ، وهو العيادات القرائية ؛ التي تقوم على علاج الضعف على مدار العام الدراسي ؛ حيث يقوم المعالج بمعالجة التلميذ حتى يتقن التلميذ مهارات القراءة على غرار البرامج التي قام بها العديد من الباحثين أنها كانت برامج مؤقتة، ولكن العيادات القرائية دائمة مادام التلميذ يعاني من الضعف في مهارات القراءة ٠

ولقد عرض هذا الفصل مفهوم القراءة وأهميتها في المرحلة الأساسية ، وأهداف تعلمها وأنواعها وطرق تعلمها ٠

وخصص باقي هذا الفصل لتعريف الضعف القرائي وأسبابه ومظاهره وأساليب وطرق علاجه ، مستفيدا من الأدبيات التي اهتمت بهذا الموضوع لتوضيح أهميته والاستفادة منه في بناء أداة الدراسة٠

الفصل الثالث

الدراسات السابقة

الفصل الثالث

الدراسات السابقة

يتناول هذا الفصل الدراسات والبحوث العربية والأجنبية،ذات العلاقة بموضوع الدراسة الحالية في محاولة للوقوف علي الجهود المبذولة في دراسة جميع جوانب هذه الظاهرة المعقدة والمركبة ومتغيراتها المتعددة ،والأدوات المستخدمة في إجرائها والأساليب العلاجية والنتائج التي أسفرت عنها ،من أجل الاستفادة في تحقيق الأهداف التالية :

- توضيح مشكلة الدراسة الحالية ٠
- تحديد أهم العوامل المرتبطة بالضعف القرائي ٠
- صياغة فروض الدراسة ٠
- تحديد أفضل الأدوات اللازمة لجمع البيانات الخاصة بالضعف القرائي ٠

ولما لم يتمكن الباحث من الحصول على دراسات في العيادات القرائية على– حد علمه- فقد اقتصرت الدراسات على الضعف القرائي وسبل علاجه وقسم الباحث الدراسات إلى دراسات عربية ودراسات وأجنبية٠

وتم عرض الدراسة من خلال : الهدف ، والمنهج ، والأدوات المستخدمة ، والمرحلة التعليمية، وأهم النتائج التي توصلت إليها الدراسة ، ثم التعقيب عليها من قبل الباحث للاستفادة منها ٠ وفيما يلي عرض هذه الدراسات والأبحاث:

أولا ــ الدراسات العربية :

❖ **دراسة الشخريتي ، (٢٠٠٩م)**

هدفت هذه الدراسة إلى معرفة أثربرنامج مقترح في تنمية بعض مهارات القراءة لدى تلاميذ الصف الثالث الأساسي في مدارس وكالة الغوث الدولية – بشمال غزة٠

ومن أدوات الباحثة إعداد اختبار قرائي يكشف عن الضعف الموجود عند التلاميذ ، وبنت الباحثة برنامج مقترح لتنمية المهارات القرائية ، مبني على استخدام الألعاب التربوية ، واستخدمت المنهج التجريبي ، وتكون مجتمع الدراسة من تلاميذ الصف الثالث الأساسي في المدارس التابعة لوكالة الغوث الدولية في محافظة شمال غزة للعام الدراسي ٢٠٠٩م ، وتألفت عينة الدراسة من (٨٣) تلميذاً وتلميذةً من تلاميذ الصف الثالث الأساسي في مدرسة بيت

حانون الابتدائية ، بحيث وزعت على مجموعتين : إحداهما تجريبية وعددها (٤١) تلميذاً وتلميذةً ، والأخرى ضابطةً ، وعددها (٤٢) تلميذاً وتلميذةً .

ومن أهم النتائج التي توصلت إليها هذه الدراسة :

وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات تلاميذ المجموعة التجريبية (الذين يدرسون البرنامج المقترح) ، ومتوسط درجات تلاميذ المجموعة الضابطة (الذين يدرسون المنهج المدرسي بالطريقة العادية) ، لصالح المجموعة التجريبية٠

❖ **دراسة العطيات ، (٢٠٠٦ م)**

هدفت هذه الدراسة إلى معرفة مدى تأثير برنامج علاجي للتخلص من ضعف القراءة لدى تلميذ في المرحلة الأساسية حيث يعاني من صعوبة في القراءة وتدني في التحصيل الدراسي، حيث تمت مراقبته وجمع البيانات اللازمة حول مشكلته وتوثيق الملاحظات حوله ، إضافة إلى اختبار قدراته القرائية خلال فصل دراسي كامل حيث كان يتلقى فيه برنامجا علاجياً تعليمياً للتخلص من الضعف القرائي وفق أوقات محددة في غرفة المصادر التابعة للمدرسة التي يتلقى بها التلميذ تعليمه

وخلال نتائج الاختبارات الكمية والنوعية لتلك الدراسة بشقيها التشخيصي والعلاجي تبين أن التلميذ يعاني من ضعف في القراءة وتدني في التحصيل الدراسي حيث أظهرت الدراسة ومن خلال البرنامج العلاجي المطبق فاعلية هذا البرنامج في تحسين القدرة القرائية لدى التلميذ وبالتالي ارتفاع في مستوى تحصيله الدراسي.

❖ **دراسة سلطنة عمان ،(٢٠٠٥ م)**

نفذت دراسة الضعف القرائي في ثلاث محافظات وخمس مناطق تعليمية بسلطنة عمان، وذلك عن طريق اختيار العينة العشوائية للمدارس ،وقامت بهذه الدراسة وزارة التربية والتعليم في الدولة، وقد توصلت الدراسة إلى مجموعة عوامل تؤثر على الضعف القرائي ومن أهمها :

إهمال الأسرة والحرمان من الرعاية وعدم الاهتمام ، وانخفاض المستوى الثقافي والتعليمي في الأسرة ، وضعف التنسيق بينها وبين المدرسة.

بالإضافة إلى ارتفاع نصاب المعلم من الحصص، وتعدد المسؤوليات والأعباء الملقاة عليه ، وعدم مراعاته للفروق الفردية بين التلاميذ ، وإغفاله عن تنمية الميول القرائية عند التلاميذ . عدم تكامل معلمي المواد في تصحيح الأخطاء اللغوية.

❖ **دراسة فورة ، (٢٠٠٣م)**

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على فاعلية برنامج مقترح لعلاج بعض صعوبات تعلم القراءة لدى تلاميذ المرحلة الأساسية بغزة ، ولتنفيذ الدراسة اتبع الباحث المنهج الوصفي والمنهج التجريبي ، أما أدوات الدراسة فقد كانت : اختبار القراءة التشخيصي وبطاقة ملاحظة لتحديد أهم صعوبات تعلم القراءة الجهرية ، وقد كانت عينة الدراسة مكونة من (٣٠) تلميذاً وتلميذةً ، وقد دلت نتائج الدراسة على وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات التلاميذ قبل وبعد التطبيق لصالح التطبيق البعدي ، وهذا يعني فعالية البرنامج المقترح، وقد خلص الباحث إلى مجموعة من التوصيات أهمها : ضرورة الاهتمام بالتلاميذ الذين يعانون من صعوبات في القراءة وضرورة تأهيل المعلمين الذين يدرسونهم.

❖ **دراسة الدخيل ، (٢٠٠٢م)**

هدفت هذه الدراسة إلى تعرف أثر برنامج مقترح في اللغة العربية باستخدام الأسلوب التكاملي على التحصيل المعرفي ، واكتساب مهارات القراءة الجهرية والكتابة الوظيفية لتلاميذ الصف الأول المتوسط ، واستخدم الباحث المنهج التجريبي ، ومن أدوات الباحث الاختبار ومقياس أداء التلاميذ لمهارات القراءة الجهرية ، ومقياس أداء التلاميذ لمهارات الكتابة الوظيفية ، وقام الباحث بتطبيق البرنامج على عينتين ، المجموعة التجريبية ، والمجموعة الضابطة ، وخلص الباحث إلى مجموعة من النتائج وهي :

– لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية بين تحصيل تلاميذ المجموعة التجريبية وتلاميذ المجموعة الضابطة في مادة القراءة عند مستوى التذكر ، والفهم ، والتطبيق ، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية بين اكتساب تلاميذ المجموعة التجريبية وتلاميذ المجموعة الضابطة لمهارات القراءة الجهرية لصالح المجموعة التجريبية .

❖ **دراسة سالم و النصار ، (٢٠٠٢م)**

هدفت هذه الدراسة إلى تعرف أثر الاختلافات الاجتماعية في أنشطة تعلم القراءة بالمنزل والمدرسة ، مثل نشاط القراءة للأطفال والاستماع إلى قراءتهم وتدريس الحروف الهجائية للطفل ، وزيادة وعي الطفل بمخارج الحروف عن طريق الكلمات المسموعة .

وتكونت عينة الدراسة من (٨٠) أباً من أباء الأطفال الذين هم في سن بداية دخول المدرسة ، وقد تم التعرف على فئتين ، هما الطبقة الوسطى والطبقة العاملة ، وذلك من خلال الوضع الاقتصادي للفئتين ، واستخدام الباحثان استبيانات تم توزيعها على أباء الأطفال الذين

يدرسون في الروضة والتمهيدي ، وفي الصفين الأول والثاني الابتدائي ، ثم تم التأكد من صدق الإجابات بمقابلة معظم الآباء ، وتوصلت نتائج الدراسة إلى : إن عدم معرفة الطفل للقراءة تتناقص بتقدم العمر كما إن العمر القرائي يتحسن بتقدم العمر ، وان أباء الطبقة المتوسطة يمضون زمنا أطول في القراءة لأبنائهم أكثر من طبقة العمال ، وأن متوسط الزمن الذي يقضيه الآباء في القراءة لأبنائهم في المنزل هو (٣١) دقيقة أسبوعيا ، وعدم وجود اختلافات مؤثرة في تدريس الآباء لأطفالهم الحروف ، في حين كانت هناك تباينات طبقية دالة إحصائيا لصالح الطبقة الوسطى في تدريس أصوات الحروف ، وليس في أسماء الحروف التي يعرفها الاطفال.

❖ **دراسة الكثيري ، (٢٠٠١م)**

هدفت الدراسة إلى تشخيص صعوبات القراءة لدى تلميذات الصف الرابع الأساسي بمدينة الرياض .

وتكون مجتمع الدراسة من تلميذات الصف الرابع الأساسي بمدينة الرياض للعام ١٤١٩/ ١٤٢٠ هـ . أما عينة الدراسة فقد تكونت من (١١٢) تلميذةً موزعةً على مناطق الرياض الأربعة (شرق ، غرب ، شمال ، جنوب) ، مضافاً إليها (١٠) تلميذات كعينة استطلاعية .

وقد أعدت الباحثة أداةً لقياس الصعوبات القرائية الصامتة والجهرية ، وقد روعي في تصميم الاختبار تحديد الأهداف العامة للقراءة في ضوء منهاج اللغة العربية ؛ والمستوى القرائي بتطبيقه على عينة استطلاعية للتلميذات ؛ في هذا السن والمستوى التعليمي لهن .

وبعد مراجعة أداة الدراسة من معلمات ومشرفات اللغة والمشرف على الدراسة ؛ قامت الباحثة بتطبيقه على عينة استطلاعية للتأكد من صدقه وثباته ومدى صلاحيته و ملاءمته لمستوى التلميذات ، وقياس الزمن المستغرق . وقد أشرفت الباحثة بنفسها على تطبيق الأداة مستخدمة آلة تسجيل وساعة لضبط الوقت وذلك لتحديد الوقت المستغرق للاختبار.

وبعد أن حللت نتائج الدراسة الاستطلاعية وتأكد من صدق وثبات الأداة قامت بتطبيقه على عينة الدراسة وتوصلت إلى النتائج التي أهمها ما يلي :

أولاً : أظهرت النتائج بأن التلميذات ذوات الصعوبات القرائية في بعض مهارات القراءة الصامتة لديهن صعوبات تكمن في فهم الجملة وفهم الفقرة ، كذلك الأداء القرائي لديهن كان غير منتظم ، وأن حصولهن على الدرجات المرتفعة سببها ، التخمين والصدفة .

ثانياً : أظهرت نتائج الدراسة عند تطبيق اختبار القراءة الجهرية بأن التلميذات لديهن صعوبات تتمثل فيما يلي :

١- البطء في تعرف الرموز.

٢- أخطاء في قراءة الكلمات (حذف ، إضافة ، إبدال ، عدم التعرف على الكلمة) .

وبالنسبة للبطء في تعرف الرموز كشفت النتائج بأن التلميذات لديهن صعوبات قرائية حيث أن التلميذات يسرفن في تحليل الكلمات ويقرأنها حرفاً حرفاً وكلمة كلمة ، إلى أن يستقرن على شكل نهائي لقراءة الكلمات ، ويواجهن صعوبات في تفسير الرموز البصرية ويفقدن المعنى وتظهر عليهن علامات الإحباط .

أما بالنسبة لأخطاء القراءة الجهرية فقد تركزت في الأنواع التالية:

- أخطاء الحذف كان أكبر شيوعاً بين التلميذات وقد بلغ (١٤٧) تكراراً .
- يليه أخطاء الإضافة وقد جاء (١٤٢) تكراراً.
- في حين بلغ خطأ الإبدال في الحروف فقد بلغ (٤٥) تكراراً .

إن هناك عوامل مشتركة بين جميع حالات التأخر من حيث : انخفاض المستوى الاجتماعي والاقتصادي والثقافي ، وانخفاض مستوى التحصيل في مختلف المواد ، ووجود بعض الأمراض العقلية لدى جميع حالات التأخر ، ووجود الحالات الدالة على الاضطراب الانفعالي لدى جميع الحالات ٠

اشتملت البطاقة المستخدمة على قصور واضح في الأسس الضرورية لنمو المهارة القرائية ، مثل العجز عن إدراك معني الكلمات أو تقطيعها قبل قراءتها ، أو عدم القدرة على ربط الكلمة بالمعني العام للجملة ٠

- أن خلفية المعلمين فيما يتعلق بالتأخر في القراءة خلفية سطحية ٠
- أن علاج التأخر في القراءة يحتاج إلى تزويد المدرسة بالإمكانات الضرورية ، والقضاء على ظاهرة ازدحام الفصول٠

❖ **دراسة الفوري ،(١٩٩٩م)**

هدفت هذه الدراسة إلى الإجابة عن الأسئلة الخمسة التالية :

١- ما مهارات القراءة الصامتة اللازمة لتلاميذ الصف الأول الإعدادي؟

٢- ما مدى إتقان تلاميذ الصف الأول الإعدادي لهذه المهارات؟

٣- إلى أي مدى يؤثر كل من متغير الجنس ، والتحصيل في اللغة العربية على إتقان التلاميذ لمهارات القراءة الصامتة؟

٤- ما أسباب ضعف تلاميذ الصف الأول الإعدادي في مهارات القراءة الصامتة ، من وجهة نظر الموجهين والمعلمين؟

٥- ما الحلول المقترحة لعلاج ضعف تلاميذ الصف الأول الإعدادي في مهارات القراءة الصامتة ، من وجهة نظر الموجهين والمعلمين؟

وقد تكونت عينة الدراسة من (٦٠٧) من تلاميذ الصف الأول الإعدادي وتلميذاته ، يمثلون (٦%) من المجتمع الأصلي للدراسة البالغ عددهم (١٠١٢٦) تلميذاً وتلميذةً ، قام الباحث بتطبيق الاختبار الذي أعده عليهم ، أما عينة المعلمين والمعلمات فكان عددها (٨٥) معلماً ومعلمةً ، يمثلون (٢٠%) من مجتمع الدراسة البالغ (٤٢٥) معلماً ومعلمةً ، أما عينة الموجهين والموجهات فكان حجمها تسعةً من الموجهين والموجهات ، يمثلــون (٦٥%) من مجتمع الدراسة البالغ (١٤) موجهاً وموجهة ، للعام الدراسي ١٩٩٨/١٩٩٩م ، قام الباحث بتطبيق الاستبانتين اللتين أعدهما عليهم .

وتمثلت أهم نتائج الدراسة في الآتي :

وجود مهارات تصلح لبناء اختبار يقيس مدى إتقان تلاميذ الصف الأول الإعدادي لمهارات القراءة الصامتة ، هذه المهارات هي تحديد هدف الباحث ، وتصور النتائج المتوقعة مما يقرأ ، والتمييز بين الحقائق والآراء في النص المقروء ، والتمييز بين الأفكار الأساسية والأفكار الثانوية في النص المقروء ، وربط السبب بالنتيجة في النص المقروء ، واختيار عنوان مناسب لما يقرأ ، ومعرفة كلمات جديدة لمعنى واحد ، وإدراك معنى المفردات الجديدة من السياق .

ضعف تلاميذ الصف الأول الإعدادي في مهارات القراءة الصامتة ككل ؛ فقد وصلت نسبة تحصيلهم إلى (٧٠%) ، وهي نسبة أقل من الحد الأدنى للإتقان الذي حددته الدراسة

الحالية ، وهو (٧٥%) ، كما كشفت الدراسة عن عدم إتقان تلاميذ الصف الأول الإعدادي لمهارات القراءة الصامتة كل مهارة على حدة .

عدم وجود أثر دال إحصائياً لمتغير الجنس على إتقان التلاميذ لمهارات القراءة الصامتة ككل عند مستوى دلالة (٠.٠٥) ، ووجود أثر دال إحصائياً لمتغير التحصيل على إتقان التلاميذ لمهارات القراءة الصامتة عند مستوى دلالة (٠.٠٥) ، وعدم وجود تفاعل بين متغيري الجنس والتحصيل عند مستوى دلالة (٠.٠٥) ؛ ولعل هذه النتيجة ترجع إلى طريقة التدريس المتبعة ؛ حيث لا تهتم بتنمية مهارات القراءة الصامتة لدى التلاميذ ، وهذا يدلنا على أن المعلمين والمعلمات على الدرجة نفسها في عدم تنمية هذه المهارات لدى التلاميذ ، وقد بدا ذلك واضحاً من خلال طرح التلاميذ والتلميذات الأسئلة المتكررة على الباحث – أثناء تطبيق الاختبار – حول مفهوم بعض المهارات ، كالفرق بين الحقيقة والرأي ، والفكرة الأساسية والثانوية . وهذا يمدنا بمؤشر على ضرورة عقد الدورات التدريبية للمعلمين ؛ وذلك بهدف تزويدهم بمهارات القراءة الصامتة اللازمة لكل مرحلة تعليمية ، كذلك ينبغي التركيز على التلاميذ ذوي التحصيل المتوسط والمنخفض ؛ ليلحقوا بزملائهم ذوي التحصيل المرتفع ، مع عدم تجاهل التلاميذ ذوي التحصيل المرتفع .

تصدُّر الأسباب المتعلقة بالبيئة المحلية المرتبة الأولى في درجة الإسهام في ضعف تلاميذ الصف الأول الإعدادي في مهـــارات القراءة الصامتة بمتوسط قدره (٤.٣٩) ، من المتوسط الأقصى للإسهام البالغ (٥.٠٠) ، تليها الأسباب المتعلقة بالتلميذ بمتوسط قدره (٤.٢٦) ، ثم الأسباب المتعلقة بالمنهج المدرسي بمتوسط قدره (٤.٠٠) ، ثم الأسباب المتعلقة بالبيئة التربوية بمتوسط قدره (٣.٩٣) من وجهة نظر الموجهين ، بينما احتلت الأسباب المتعلقة بالتلميذ المرتبة الأولى في درجة الإسهام ، بمتوسط قدره (٤.٣٨)، تليها الأسباب المتعلقة بالبيئة المحلية بمتوسط قدره (٤.٣١) ، ثم الأسباب المتعلقة بالمنهج المدرســي بمتوسط قـــــدره (٣.٧٥) ، ثم الأسباب المتعلقة بالبيئة التربوية بمتوسط قدره (٣.٦١) من وجهة نظر المعلمين .

❖ **دراسة عبد الله ، (١٩٩٧م)**

هدفت هذه الدراسة لمعرفة أهم العيوب الشائعة في القراءة الصامتة بين تلاميذ الصف الرابع الأساسي ، وما مدى شيوع هذه العيوب في مدارس القاهرة ، وتكونت عينة الدراسة من (٦٤٩) تلميذاً وتلميذةً بالصف الرابع الأساسي ، وقد تم اختيارهم من عدة مدارس بالقاهرة ، بحيث تمثل هذه العينة بيئات متباينة من حيث المستوى الاقتصادي للأسرة والاجتماعي.

ومن أدوات الباحث اختبار في القراءة الصامتة من إعداد الباحث ، يهدف إلى قياس بعض مهارات القراءة الصامتة لتلاميذ الصف الرابع الأساسي وهي :

١- مهارة فهم المفردات ٠
٢- مهارة فهم الأفكار الرئيسية والتفصيلية٠
٣- مهارة الربط بين الأفكار والاستنتاج ٠
٤- مهارة السرعة في القراءة الصامتة ٠

وأسفرت نتائج الدراسة عن أن تلاميذ الصف الرابع الأساسي يعانون من الضعف في مهارة القراءة الصامتة ؛ التي يقيسها الاختبار بدرجات متفاوتة ، وأن الضعف في مهارة فهم المفردات أكثر شيوعا بين أفراد العينة ، يليها الضعف في مهارة الاستنتاج ، ثم الضعف في مهارة فهم الأفكار الرئيسية ، وأخيرا الضعف في فهم الأفكار التفصيلية ، وكان الضعف أكثر شيوعا بين الذكور ، وأن الإناث كن يتفوقن على البنين في استخدام كل المهارات ، وفي القدرة على القراءة الصامتة فيما عدا مهارة السرعة ، وأن المستوى الاجتماعي والاقتصادي كان له أثر في مستوى القدرة على القراءة الصامتة ومهاراتها ومدى وجود الضعف فيها ٠

❖ **دراسة العبد الله ، (١٩٩٧م)**

هدفت إلى الكشف عن تأثير برنامج علاجي مقترح لتحسين قدرة الطلبة ذوي الصعوبات القرائية في مدارس الأغوار الشمالية ، وتكونت عينة الدراسة من (٣٥٨) تلميذاً وتلميذةً قسموا إلى مجموعتين ضابطة وتجريبية ، واستخدم الباحث عدة أدوات بحثية منها اختبار جوردن لفرز حالات (الديسلكسيا) ، واختبار القراءة المقنن ، وقائمة ملاحظة ، وقد انتهت الدراسة إلى نتائج منها أن نسبة الطلبة الذين يعانون من (الديسلكسيا) بلغ ٩.٥% ، وكان هناك تأثير إيجابي للبرنامج العلاجي المقترح ، وكان هذا التأثير أكثر عند الذكور منه عند الإناث .

❖ **دراسة أبو حجاج ، (١٩٩٦م)**

هدفت هذه الدراسة إلى إعداد برنامج لعلاج الضعف القرائي لدى تلاميذ الصف الخامس من مرحلة التعليم الأساسي ٠

وتكونت عينة الدراسة من (٢٠٠) تلميذاً من تلاميذ الصف الخامس الأساسي ، من ثلاث مدارس من محافظة كفر الشيخ ، وتم توزيع التلاميذ الضعاف إلى ثلاث مجموعات ،

كل مجموعة تكونت من (١٥) تلميذاً ، ومن أدواته اختبار (ت) لمجموعتين مرتبطتين ، وبناء برنامج علاجي للدراسة ، وكان من أهم نتائج هذه الدراسة مايلي :

وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0٠05>a.) بين المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية الأولى في درجات الكسب في المجموع الكلي والتعرف والفهم لصالح المجموعة التجريبية الأولى ٠

وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0٠05>a.) بين المجموعة الأولى التجريبيةوالثانية في درجات الكسب في المجموع الكلي للمجموعة التجريبية الثانية ، بينما لا توجد فروق دالة في التعرف والفهم بين المجموعتين ٠

وجود فروق دالة إحصائيا عند مستوى (0٠05>a.) للتلاميذ الضعاف بين المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية في درجات الكسب في المجموع الكلي والتعرف والفهم لصالح المجموعة التجريبية الأولى ٠

❖ **دراسة يعقوب ، (١٩٩٦م)**

هدفت هذه الدراسة إلى تشخيص صعوبات تعلم مهارات القراءة الصامتة لدى تلاميذ الصف الخامس من مرحلة التعليم الأساسي بليبيا ، وتكونت عينة الدراسة من (171) تلميذاً من تلاميذ الصف الخامس (بنين)، وعينة المعلمين من أصحاب الخبرة ما بين سنتين وثماني سنوات ، وأصحاب مؤهلات جامعية ودبلوم .

واستخدم الباحث أدوات للدراسة هي : اختيار تشخيص صعوبات تعلم مهارات القراءة الصامتة ، واختيار الذكاء المصور إعداد (أحمد صالح) ، واختيار المصفوفات المتتابعة ٠

وأسفرت النتائج عن: وجود تلاميذ يعانون من صعوبات تعلم مهارة التعرف ؛ لأن هناك صعوبة في مهارة الفهم بنسبة (41%) من مجموع العينة (171) تلميذاً ، كما أظهرت الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط المقياس القبلي البعد لصالح المقياس البعدي ، بمعنى إن التعلم التعاوني يؤدى إلى تحسين أداء التلاميذ من ذوي الصعوبات في تعلم مهارات القراءة الصامتة في المجموعة التعاونية ٠

التعقيب على الدراسات العربية :

في ضوء استعراض الدراسات العربية يمكن الإشارة إلى النقاط التالية :

- أظهرت معظم الدراسات العربية السابقة إلى وجود أثر للبرامج التعليمية العلاجية التي تم بناؤها لعلاج الضعف في المهارات القرائية ، واستفاد الباحث من هذه الدراسات في بناء برنامج الدراسة الحالية ٠

- ركزت جميع الدراسات العربية على موضوع القراءة ، والاهتمام بالقراءة ، ومدى تقدم التعلم بتقدم القراءة ٠

- ركزت معظم الدراسات على المرحلة الأساسية ، مثل دراسة (فورة ،٢٠٠٣) ودراسة (أبو حجاج ،١٩٩٦) ودراسة (يعقوب ،١٩٩٦)٠

- ركزت الدراسة الحالية على الصف الرابع الأساسي من المرحلة الأساسية ، في حين ركزت بعض الدراسات على هذا الصف ، مثل دراسة (نورة الكثيري ،٢٠٠١) ، ودراسة (سامي عبدا لله ،١٩٩٧)٠

- تنوعت الدراسات التي تم الرجوع إليها في أساليب العلاج ، منها ما استخدم الأسلوب الفردي مثل دراسة (العطيات ،٢٠٠٦) ، ودراسة (نورة الكثيري ،٢٠٠١) ، وبعضها استخدم الأسلوب الجماعي مثل دراسة (الشخريتي ،٢٠٠٩) ، ودراسة (سامي عبدالله ،١٩٩٧) ، ودراسة (أبو حجاج ،١٩٩٦)٠

- اختلفت الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة بإتباع طريقة حديثة في علاج الضعف في القراءة ألا وهي العيادات القرائية ٠

- ركزت معظم الدراسات العربية على اختبار قبلي يقيس الضعف في المهارات القرائية ، واتبعت الدراسة الحالية بناء اختبار يقيس الضعف في المهارات القرائية ، وبناء برنامج من عدة مهارات قرائية ليتمكن التلاميذ منها ٠

- ركزت بعض الدراسات على الاهتمام بالقراءة الصامتة ، في حين اهتمت الدراسة الحالية بالقراءة الصامتة والقراءة الجهرية ٠

ثانيا ــ الدراسات الأجنبية :

❖ دراسة Fithch، (1997)

كان الهدف منها دراسة للبرنامج العلاجي للقراءة بمدرسة أساسية صيفية ، تنتمي إلى مجموعة مدارس أوماها الامريكية ٠

وتكونت عينة الدراسة من (90) قارئاً متأخراً ممن التحقوا بأحد فصول التقوية ، وهم من تلاميذ السنة النهائية من المرحلة الابتدائية ٠

واشتملت أدوات الدراسة على برنامج علاجي يدرس في فصول التقوية لمدة عام دراسي كامل ، ولعينة قوامها (15) تلميذاً متاخراً في القراءة ، وكان المنهج المقدم في هذا الفصل منهجاً عادياً ، إلا إن أنشطة القراءة كانت تصل إلى درجة أكبرمن المعتاد في المدارس، وانصب الاهتمام على تعديل اتجاهات التلاميذ نحو القراءة ٠

وأسفرت النتائج عن أن مقارنة نتائج المجموعة التجريبية بمجموعة أخرى مكن المتأخرين قرائياً ممن التحقوا بفصول التقوية ، أظهرت حدوث تحسن ملحوظ في كل من : التحصيل القرائي ، وفي زيادة الاتجاهات نحو القراءة نتيجة لفصل التقوية والخاصة .

دراســةLionamme ، (1997)

حيث أشارت تلك الدراسة إلى أن مشكلة العجز القرائي مشكلة متفشية في الأقطار التعليمية ، وهي ما أطلقه عليها هذا الباحث (بالآفة) ، تتفشى في المجتمعات المدرسية بنسبة تصل إلى ١٥%، حيث إن كل تلميذٍ يقل مستوى إتقانه لمهارة القراءة عن متوسط مستوى زملائه المساويين له في العمر الزمني بصورة ملموسة ؛ هو طفل يعاني من صعوبات في تعلم القراءة ، وكما أشار البيان الختامي للندوة الإقليمية لصعوبات التعلم أن هذه المشكلة متفشية بين طلاب المدارس بنسبة تتراوح بين 10–15% ، وهي أكثر انتشاراً بين الذكور عنها بين الإناث بنسبة3:1 ٠

❖ دراسة poder ، (1993)

وكان الهدف منها التعرف على الأخطاء الشائعة المرتبطة بالعسر القرائي، وقد توصلت الدراسة إلى أن هناك مجموعة من هذه الأخطاء الشائعة ومن أبرزها عكس الحروف ، أو تغيير ترتيبها ، وحددت ثلاث عيوب تؤدي إلى عسر القراءة وهي : عيوب صوتية ، وعيوب

إدراكية ، وعيوب صوتية إدراكية معاً ، وإذا لم يقدم لهم البرامج العلاجية سيستمرون عاجزين عن القراءة .

❖ دراسةVidrovic ، (1988)

كان الهدف من الدراسة تقديم بعض التدريبات التعليمية ؛ لتنمية مهارات القراءة ، وعلاج صعوبات القراءة لدى الأطفال الذين يعانون من صعوبات تعلم القراءة ٠

وتكونت عينة الدراسة من (15) طفلاً لديهم صعوبة تعلم القراءة ، ومن أدوات الباحث استخدم اختبارات تحصيلية في القراءة ؛ لتحديد الأطفال الذين يعانون من صعوبات تعلم في القراءة .

وأسفرت النتائج عن أن الدقة الشديدة وسرعة الاستجابة للأوراق المكتوبة والمقاطع اللفضية أثناء تطبيق البرنامج ؛ أدت إلى تحسين مهارات القراءة عند الأطفال ، والتدريبات المقدمة لم تؤدي إلى تحسين مهارات الأطفال في القراءة فحسب ، ولكنها أدت ايضا إلى انتقال أثر التدريب إلى التحصيل في القراءة ، ولها فعالية وأثر في تحسن مهارات الأطفال في القراءة .

❖ دراسةRosenpierce ، (1986)

كان الهدف من الدراسة تصميم برنامج علاجي على مرحلتين ، يستخدم لفحص فاعلية خطوات تصحيح الأخطاء الثلاثة ٠ وهذه الأخطاء وهي :

" الإمداد بالكلمة ، النموذج ، إعادة النموذج الصوتي " وتهدف أيضا إلى معرفة أثر أسلوب هذا على القراءة الشفهية للتلاميذ من سن الرابعة إلى الثانية عشر، ومن سن الخامسة إلى الرابعة عشر٠

تكونت عينة الدراسة من أطفال من سن (4–12) سنة ، ومن سن (5–14) ، سنة من الأطفال البيض غير القادرين على التعلم٠

ومن أدوات الباحث طبق على التلاميذ اختبار "وكسلر" للذكاء ، وفي المرحلة الأولى من الدراسة ، عقدت بين النموذج والامداد بالكلمة ، وفي المرحلة الثانية تمت مناقشة النموذج مع اعادة النموذج الصوتي ٠ وأسفرت النتائج على أن خطوات النموذج كانت أكثر فاعلية وكفاءة من مجرد الاعداد بالكلمة ، وأيضاً أكثر من خطة الامداد بالنموذج الصوتي ، وقد تمت مناقشة أثار الممارسة التعليمية وكانت تشمل الأتي :

– أنه عند دراسة استراتيجيات الفصل الاستخدام الكفء للوقت التعليمي فإن هذا البحث وضع خطوات التصحيح في الاعتبار ٠

❖ دراسةPolway ، (1986)

كان الهدف من الدراسة بحث مدى فاعلية برنامج تصحيح القراءة ، وتحليل لمدى كفاءته لتدريب الأطفال غير القادرين والمعاقين عقلياً ٠

وتكونت عينة الدراسة من (78) متأخراً دراسياً ممن تتراوح أعمارهم من(12–18) سنة ومستوى ذكائهم (74–108) ، ومن(41) تلميذاً متأخرين دراسياً تتراوح أعمارهم من (11–19) سنة ، ومستوى ذكائهم (44–75)٠

ومن أدوات الباحث استخدم الاختبارات الفردية في القراءة لمعرفة أداءات التلاميذ بالقراءة ٠

وأسفرت النتائج عن أن التلاميذ غير القادرين حققوا انجازات أعظم من التلاميذ متأخرين دراسياً في التذكر ، وقراءة القطعة ، وكانت هذه الفروق ذات دلالة إحصائية ٠

❖ دراسةHarding ، (1984)

كان الهدف من الدراسة تحديد أخطاء القراءة وأنماطها لتقديم العلاج المناسب لها ٠

وتكونت عينة الدراسة مقارنة (24) طفلاً تتراوح أعمارهم من (6–8) سنوات ، ممن لديهم عدم القدرة على القراءة ، مع (24) آخرين ممن يعانون و لديهم قدرة متوسطة على القراءة ٠

ومن أدوات الباحث استخدم أسلوب تحليل "نيل للقراءة الجزء(ب) ،اختبار "دوين" للصوتيات وأسفرت النتائج عن نجاح هذا الأسلوب كوسيلة لعلاج أخطاء القراءة الشفهية ، وخاصة عند عدم التمييز بين الحروف٠

❖ دراسة Alexander، (1981)

كان الهدف من الدراسة تحديد أثر برنامج علاجي للقراءة على مجموعة من التلاميذ ٠

وتكونت عينة الدراسة من تلاميذ الصفوف النهائية بالمرحلة الأساسية الصف الرابع والخامس ، واشتملت العينة المستخدمة في البرنامج العلاجي على عينة مكونة من (46) تلميذاً ممن كانت قراءاتهم أقل من المتوقع ٠

ومن أدوات الباحث استخدم مقياس التحصيل القرائي ، ومقياس مفهوم الذات ، استبيان في الداء الذهني ٠ وأسفرت النتائج عن أن هناك تحسناً ملحوظاً في مستوى التحصيل القرائي

للمجموعتين في الصف الرابع والخامس ، كما حدث تحسن ذو دلالة إحصائية في الاتجاه نحو القراءة لكل من مجموعتي الصفين الرابع والخامس ، كما حدث تحسن كذلك في مفهوم الذات في مجموعة الصف الخامس ، ولم يحدث مثل هذا التحسن لمجموعة الصف الرابع ، كما حدث تحسن في مجال الأداء العقلي المعرفي لكل من مجموعتي الصف الرابع والخامس ،كما أشارت نتائج الدراسة إلى أن البرنامج العلاجي للقراءة أدى إلى حدوث تحسن ملحوظ في مستوى التحصيل القرائي للتلاميذ المعالجين ، وفي مفهوم الذات ، والاتجاه نحو القراءة والأداء الذهني ٠

التعقيب على الدراسات الأجنبية :

إن البرامج العلاجية لها دور واضح في حدوث تحسين في كل من التحصيل القرائي وفى زيادة الاتجاهات نحو القراءة والأداء الذهني ٠

أظهرت بعض نتائج الدراسات عن أن :

- التلاميذ الذين يعانون من ضعف في القراءة لديهم صعوبة في الأداء .
- الصعوبة في التعلم ترجع إلى عمليات نفسية ، تؤثر في القدرة على التعلم٠
- التلميذ المتأخر في القراءة بعد مرور(3) سنوات يُظهر عادةً زيادةً في التفاوت بين درجته في القراءة ، والدرجة المتوقعة له فيها مثل دراسة (فيتش ،1997) .

وكذلك أظهرت بعض نتائج الدراسات أن :

- التدريبات في البرنامج العلاجية تؤدى إلى تحسين مهارات التلاميذ في القراءة ، و انتقال أثر التدريب إلى التحصيل في القراءة لها دور بارز في علاج البطء في السرعة وعدم الفهم لدى التلاميذ أصحاب الضعف في التعلم القراءة مثل دراسة (بودر ،1993) ودراسة (فيدرو فيتش ، 1988)٠

- أثبتت الدراسة أن من الضعف في التعلم القراءة الجهرية ، الضعف في النطق السليم للكلمات .

- استفادت الدراسة الحالية من الدراسات الأجنبية في تصميم الاختبار القبلي للقراءة بالمرحلة الأساسية ، وأيضا تصميم برنامج العيادة القرائية لبعض الضعف في المهارات القرائية الأساسية ، وكذلك تصميم بطاقة الملاحظة لمعرفة أداءات التلاميذ في مهارات القراءة ٠

- ويلاحظ أيضا أن مجموعة الدراسات الأجنبية أكدت على فاعلية البرامج العلاجية ، ونجحت في تحسن المستوى القرائي للتلاميذ الذين يعانون من ضعف في تعلم القراءة ، ولعل الدراسة الحالية تحاول أن تكمل الجهود السابقة في هذا المجال خاصة فيما يتعلق بالضعف في المهارات القرائية لتلاميذ الصف الرابع الأساسي٠

- اختلفت الدراسة الحالية عن الدراسات الأجنبية ، في أنها اعتمدت على اختبار للقراءة الصامتة وبطاقة ملاحظة للقراءة الجهرية ، لتحديد بعض مظاهر الضعف في المهارات القرائية ، وقدمت برنامجاً علاجياً لعلاج هذا الضعف في مرحلة حساسة ألا وهي الصف الرابع الأساسي٠

التعليق على الدراسات السابقة :

في ضوء الدراسات السابقة التي تم عرضها نلاحظ ما يلي :

١-كل الدراسات تناولت برنامج مقترح يعالج الضعف القرائي في الصفوف الثلاثة الأولي مثل : دراسة (العطيات٢٠٠٦) ، ودراسة (محمد الشيخ٢٠٠١) ، ودراسة (زكريا اسماعيل١٩٩٩) ، وهناك دراسات تتفق مع الدراسة الحالية تهتم بالصف الرابع الأساسي لأنها تعتبر هذه المرحلة بداية مشكلة الضعف القرائي مثل : دراسة (نورة الكثيري٢٠٠٧)، ودراسة (سامي عبدالله١٩٩٧) ودراسة (محمد كامل وناصر١٩٩٧) ٠

٢-أكدت نتائج الدراسات السابقة على أهمية علاج الضعف القرائي في القراءة في المراحل الأولى من التعليم الابتدائي ، لخطورة هذا الأمر على التلاميذ وتفاقمه ، إذا ما ترك في المراحل التعليمية المتقدمة٠

٣-تبين من الدراسات والأبحاث السابقة أن المنهج التجريبي ، من أفضل المناهج التي تناسب هذا النوع من الدراسات ، وخاصة في إثبات نجاح البرامج المقترحة والمستخدمة، لذلك استخدم الباحث المنهج التجريبي في هذا البحث ٠

٤-أجمعت الدراسات على أهمية القراءة ، بنوعيها الصامتة والجهرية ، وهذا يجعل للبحث أهمية ٠

٥-أوصت بعض الدراسات بضرورة عمل دراسات أخرى ، تهدف إلى علاج مهارات القراءة الصامتة والجهرية٠

٦-من نتائج معظم الدراسات ، تبين إن هناك ضعفا لدى التلاميذ ، وفي المراحل التعليمية المختلفة منها أدت إلى تحسين التحصيل القرائي ، وزيادة الاتجاهات نحو القراءة نتيجة لفصل التقوية ، مثل : دراسة (فيتون وجردلر,1996) ، وتحسين مستوى التلاميذ في مهارات التعرف والتمييز مثل : دراسة (باريلا1996) ، وإبراز فعالية البرنامج في علاج الضعف القرائي مثل : دراسة (نايل2006) ، ودراسة (الكثيري ٢٠٠٧)، ودراسة (العطيات ٢٠٠٦)، ودراسة (الشيخ ٢٠٠١) ، ودراسة (ثريا محجوب ٢٠٠٠) ودراسة (أحمد أبو حجاج١٩٩٦) .

٧- بالنظر إلى الدراسات أنها كانت تقترح برنامجاً إلى فترة معينة ، ولكن هذه الدراسة تقترح بأن يكون البرنامج أو العيادة على طول الفترة الدراسية التي يقضيها التلميذ في الدراسة ، وكل مرحلة يتم علاجها على حدة٠

٨-بالنظر إلى الدراسات العربية والأجنبية التي تناولت مهارات القراءة ؛ يتبين لنا أن الدراسة التي قام بها الباحث لم تحظ بالدراسة في المراحل الدراسية المختلفة ، في محافظات غزة ، إذ لم يقف الباحث ــ على حد علمه ــ على دراسات تناولت هذا الموضوع ، و تعتبر هذه الدراسة هي الأولي من نوعها التي تناولت القراءة وعلاج الضعف فيها بالعيادات القرائية٠

٩-استفاد الباحث من الدراسات السابقة ، وتمثلت هذه الاستفادة في إعداد أدوات الدراسة الحالية ، وكذلك التوصل إلى شكل البرنامج ، وكذلك الحال في وضع فروض الدراسة الحالية ، ومعالجة نتائجها ٠

١٠- أن مشكلة الدراسة الحالية لا تزال قائمة ، انطلاقا من مسلمة مؤداها أن الضعف في القراءة لدى كل مجموعة أفراد تحتاج إلى تناول خاص ، وإعداد يختلف في طبيعته وأساليبه عن ذلك الذي يكون قد اعد لمجموعة أخرى تعاني من ضعف في القراءة ، وعلى ذلك فالحاجة قائمة إلى الدراسة الحالية ٠

حيث اهتمت تلك الدراسات بالقراءة وطرائق علاجها ، مما يوحي بأهمية الموضوع ، وضرورة الإضافة إلى الجهود السابقة بالبحث والتجريب ؛ لتحقيق التقدم والتطور في هذا الطريق٠

الفصل الرابع

الطريقة والإجراءات

- منهج الدراسة .
- مجتمع الدراسة .
- عينة الدراسة .
- أدوات الدراسة :
  - اختبار مهارات القراءة الصامتة .
  - بطاقة الملاحظة لمهارات القراءة الجهرية.
  - إعداد وبناء البرنامج
- ضبط متغيرات الدراسة.
- إجراءات الدراسة .
- الأساليب الإحصائية .

الفصــل الرابــع

يتناول الباحث في هذا الفصل الإجراءات التي تم إتباعها في هذه الدراسة ، والتي شملت منهج البحث المتبع في الدراسة، ووصف لمجتمع وعينة الدراسة وأسلوب اختيارها، وبيان بناء أدوات الدراسة، وإيجاد صدقها وثباتها، واتساقها الداخلي والتصميم التجريبي، وضبط المتغيرات، كما يحتوي على كيفية تنفيذ الدراسة وإجرائها، والمعالجة الإحصائية التي استخدمت في تحليل البيانات وفي ما يلي تفصيل ذلك:

منـهج الدراسة :

اتبع الباحث في هذه الدراسة المنهج التجريبي؛ بهدف التعرف إلى أثر برنامج بالعيادات القرائية لعلاج بعض المهارات القرائية لدى تلاميذ الصف الرابع الأساسي ، وقد قام الباحث باستخدام هذا المنهج بهدف ضبط العوامل المتوقع تأثيرها على البرنامج من خلال تقسيم عينة الدراسة إلى مجموعتين .

مجتمع الدراسة :

تكون مجتمع الدراسة من تلاميذ الصف الرابع الأساسي الذين يدرسون في المدارس الحكومية في محافظة خان يونس التابعة للسلطة الوطنية الفلسطينية، في الفصل الدراسي الأول للعام الدراسي ٢٠٠٩-٢٠١٠م ، والذين تتراوح أعمارهم ما بين (٩-١٠) سنوات، والبالغ عددهم (٢٩٧١) تلميذاً وتلميذةً، وفقاً لإحصائية وزارة التربية والتعليم ٢٠٠٩/٢٠١٠م.

جدول رقم (١: ٤)

يبين توزيع مجتمع الدراسة على التلاميذ والتلميذات

عدد التلاميذ	عدد التلميذات	المجموع الكلي
١٤٧٢	١٤٩٩	٢٩٧١

عينـة الدراسة :

تم اختيار مدرستين أساسيتين الأولى للذكور والأخرى للإناث بالطريق القصدية، من مدارس خان يونس الحكومية التابعة للسلطة الوطنية الفلسطينية؛ نظراً لأن المدرستين مركزيتين تضم تلاميذ من أربعة مناطق سكنية (بني سهيلا ومعن والشيخ ناصر وعبسان الصغيرة وعبسان الكبيرة) وهذا يجعل التجربة نفذت في بيئات مختلفة ، والمدرستين تقعان في بيئة هادئة بعيدة عن الضوضاء ومحفزة على التعليم ، ووجود ادراتين تشجعان البحث

العلمي وتسهلان عمل الباحث في تنفيذ التجربة وتساعده على تخطي الصعاب، والمعوقات ، وكون الباحث معلماً لهذه المرحلة يجعله يقوم بالتجربة بنفسه ، وبهذا تكون النتائج أكثر دقة ٠

تم اختيار التلاميذ داخل المدرسة بالطريقة العشوائية البسيطة من خلال جداول الأرقام ، حيث تم اختيار (٢٠) تلميذاً من مدرسة عبد الكريم الكرمي ، ومن مدرسة شجر الدر الأساسية للبنات تم اختيار (٢٠) تلميذة ، وقد بلغ عدد أفراد العينة (٤٠) تلميذاً وتلميذة٠

جدول رقم(٢:٤)

توزيع عينة الدراسة على العينة التجريبية

المدرسة	العدد المسجل	المستبعد	العدد المتبقي
عبد الكريم الكرمي الأساسية للبنين	٢٠	٠	٢٠ تلميذا
شجرة الدر الأساسية للبنات	٢٠	٠	٢٠ تلميذة
المجموع	٤٠	٠	٤٠ تلميذا وتلميذة

تم اختيار تلاميذ الصف الرابع الأساسي ، لأن هذا الصف يعد آخر صفوف هذه المرحلة الأساسية الدنيا، وفي هذه المرحلة ينتقل التلميذ إلى مرحلة أعلى، وينبغي أن يكون قد امتلك أكبر قدر من المهارات الأساسية في اللغة العربية ، ولهذا كان الاهتمام في هذه المرحلة حتى ينتقل التلميذ وهو يمتلك المهارات التي تؤهله للمراحل اللاحقة٠

برنامج العيادة القرائية:

اعتمد البرنامج – باعتباره نظاماً – على مجموعة من العناصر ، ومن أهمها:

أهداف البرنامج:

تعرف الأهداف بأنها "النتائج النهائية لعملية التعلم مبنية على شكل تغيرات في سلوك التلاميذ"٠(الأغا وعبد المنعم ،١٩٩٠: ٦٢)

وتعد الأهداف التعليمية إطار العمل لأي برنامج تعليمي، على أساس كفاءات تعليمية معينة؛ نريد أن يتقن التلميذ تعلمها عندما ينتهي من دراسته للبرنامج التعليمي"(جيرولد كمب،١٩٨٧: ٦٣)

ويهدف هذا البرنامج إلى علاج بعض المهارات القرائية بالعيادات القرائية لدي طلبة الصف الرابع الأساسي ، التي تكون أعمارهم ما بين (٩-١٠سنوات)تقريبا٠

الأهداف العامة :

١- علاج بعض المهارات القرائية لدي طلبة الصف الرابع الأساسي ٠

٢- الرغبة والميل والشغف لتعلم القراءة ٠

٣- معرفة أثر العيادات القرائية على علاج ضعف المهارات القرائية ٠

٤- تمكن الطلبة من المهارات الأساسية في هذه المرحلة ليسهل عليهم الانتقال إلى المراحل العليا٠

الأهداف الخاصة :

١- تميز الحروف المتشابهة رسمًا المختلفة نطقاً٠

٢- تحليل الكلمات إلى حروف٠

٣- تكوين كلمات جديدة من حروف معطاة٠

٤- يحلل كلمات معطاة إلى مقاطع٠

٥- يكون كلمات جديدةٍ من مقاطع معطاة٠

٦- يميز التلميذ بين أنواع التنوين(فتح-كسر-ضم) قراءةً وكتابة٠

٧- يميز التلميذ الحروف الشمسية والقمرية قراءةً وكتابة٠

٨- يميز بين التاء المربوطة و التاء المفتوحة في نهاية الكلمة٠

٩- يميز بين التاء المربوطة والهاء في نهاية الكلمة٠

١٠- يوظف أدوات الاستفهام بالأسلوب المناسب٠

١١- يوظف أسماء الإشارة توظيفا صحيحا٠

١٢- يوظف الضمائر المنفصلة مع الأفعال الماضية٠

١٣- يميز أقسام الكلام المختلفة(الاسم-الفعل-الحرف)٠

١٤- يميز بين الجملة الاسمية والجملة الفعلية٠

١٥- يكون جملاً من كلماتٍ مبعثرة٠

١٦- يعبر عن صورة محددة بجمل مفيدة٠

١٧- يحدد المفرد والمثنى والجمع من الكلمات٠

١٨- يحدد مرادف الكلمات٠

١٩- يحدد الكلمات المضادة٠

٢٠- يميز بين أنواع المد٠

٢١- يعبر عن فهمة العام لمضمون النص٠

محتوى البرنامج بالعيادة القرائية لعلاج بعض المهارات القرائية :

بُني محتوى البرنامج على استراتيجيات متعددة مهمة وفعالة في تعليم التلاميذ القراءة ، حيث قام الباحث بتخصيص لكل مهارة ما يناسبها من طريقة وأسلوب تعليم، مما يخدم الهدف الذي وضع لأجله، بحيث تكون مهمة الباحث توفير خبرات مباشرة للتلاميذ تمكنهم من فهم هذه المهارات واجتيازها بسهولة ٠

أسس اختيار محتوى البرنامج :

١- مراعاة خصائص لغة الطفل الفلسطيني ٠
٢- مراعاة آراء فلاسفة التربية المحدثين والأخذ بآرائهم ، من مثل :" فيرنالد ، جلنجهام، هج – كيرك "
٣- مراعاة المبادئ النفسية الخمسة التي تسهل عملية العلاج عند التلاميذ ، حيث يتم الانتقال :
- من السهل إلى الصعب ٠
- من البسيط إلى المركب٠
- من المعلوم إلى المجهول٠
- من المحسوس إلى المجرد٠

٤- مراعاة الفترة الزمنية المتوقع تقديم البرنامج فيها ، والفترة المسموح بها لتقديم كل نشاط من أنشطة البرنامج ، وروعي في ذلك أن يكون كل نشاط ملائماً من حيث الوقت الذي ينفذ فيه ، فلا يكون طويلاً مملاً، ولا قصيراً مخلاً لا يخدم هدفه٠
٥- تحديد الوسائل التعليمية التعلمية التي يقترح البرنامج استخدامها مع كل نشاط ، مما يساعد في تسهيل الفهم على التلاميذ وتشويقهم ٠
٦- تحديد أساليب التقويم الواجب على المعلم المعالج إتباعها ؛ للوقوف على درجة التقدم الذي يحرزه التلميذ ، وأن تكون عملية التقويم مستمرة ٠
٧- مراعاة الفروق الفردية بين التلاميذ ، ومقارنة مستوى التلميذ في ظل نتائجه ٠
٨- مراعاة العوامل المؤثرة في علاج المهارات القرائية ، مثل العوامل العقلية والجسمية والنفسية والاجتماعية والأساليب المتبعة في البرنامج٠

أساليب التدريب :

يفضل استخدام هذه الأساليب مع التلاميذ الضعاف في القراءة لعلاج ضعفهم، ومن هذه الأساليب :

الأساليب الجماعية ، ومنها :

١- وضع التلاميذ في مجموعات متقاربة ، ومتناسبة في القدرة والمستوى القرائي ، حيث يمكن تحديد هذا التقارب من خلال اختبارات الذكاء، واختبارات القراءة المقننة ، وعن طريق ملاحظة المدرسين لكل تلميذ في الفصل، وبمعنى آخر يقوم المعلم بتقسيم التلاميذ إلى مجموعات متناسبة في مرحلة القراءة ، بحيث تشكل كل مجموعة عدداً من التلاميذ الذين تتساوى قدراتهم القرائية ، ومستواهم التحصيلي ، وذكائهم.

٢- تقسيم التلاميذ إلى جماعات للقراءة ، ومعني ذلك أن يشكل المعلم من تلاميذ الصف مجموعات ليس بقصد القراءة الوقتية ، وإنما أن يبقي هذا التشكيل طوال البرنامج ، ويهدف مثل هذا الإجراء إلى إيجاد مجموعات تعني بالقراءة الحرة فيقرأ ما يميل إليه كل فرد ، وما يتلاءم مع قدراته القرائية.

٣- فرز التلاميذ المتأخرين قرائياً ، ووضعهم في مجموعات ، تسمي (جماعات الفصول العلاجية) شرط أن تتوافر في الفصول التي يعالج فيها التلاميذ وسائل العلاج اللازمة لكل ظاهرة تأخر قرائي ، وعلى أن يشرف على هذه الفصول مختصون في وسائل العلاج القرائي.

ويشترط في تشكيل هذه الجماعات ما يلي :

١- أن يكون عدد أفراد المجموعة صغيراً ، وفي حدود المعقول.

٢- أن يوضع جدول لهذه الجماعة تتضمن نظام العمل ، والمواد القرائية .

٣- توفير مكان ملائم لكل مجموعة بعد تصنيفهم قرائياً .

٤- توافر الوسائل اللازمة التي تحقق النمو القرائي لهذه المجموعات.

أساليب العلاج الفردي :

يعد هذا النوع من العلاج أنسب الأساليب العلاجية ، وأكثرها تأثيراً وأبعدها أثراً في معالجة الضعف القرائي . ويقصد به أن يدرس كل تلميذ باعتباره حالة منفردة ومستقلة بذاتها: من أجل اكتشاف ما به من ضعف قرائي ثم وضع خطط علاجية مناسبة له ، وهذا النهج قريب جداً مما يطلق عليه التربويون "دراسة الحالة".

ولتحديد وضع الحالة للتلميذ ، فإن هذا النوع من العلاج يجب أن يشتمل على الوسائل التحليلية ودراسة الحالة من حيث تاريخها وتطويرها ، ودراسة بيئة التلميذ ، وظروفه الاجتماعية والاقتصادية ، والعلاقات الأسرية ونوعها ومداها ، ومن ثم الوقوف على الأسباب التي أدت إلى ظاهرة الضعف القرائي ، ولذا فإن هذا النوع من العلاج يحتاج إلى معالجين ماهرين حاذقين يتمتعون بالقدرة ، متخصصين في دراسة العلاج النفسي ، والعارفين بطبيعة

القراءة ، وعوامل الضعف فيها ويستند مثل هذا النوع من العلاج على مجموعة من الأسس والمبادئ التي لا بد من الأخذ بها ، ومنها ما يلي :

١- أن يكون بين المعالج والتلميذ اتصال شخصي؛ مبني على أساس من العلاقة القوية الطيبة ؛ التي تتصف بالاحترام المتبادل والود والوفاق والثقة٠

٢- أن يعد المعالج المادة القرائية السهلة التي تشعر التلميذ بأنها ليست صعبة ، والتدرج معه في المادة المقروءة ، لأن المادة الصفية سبب من أسباب الإحباط لأنها لا تشعر التلميذ بأنه يتقدم في القراءة٠

٣- أن يستفيد المعلم من المواد الدراسية الأخرى ؛ للتدريب على القراءة، وبخاصة تلك الموضوعات التي يألفها التلميذ ، وتساعده على التقدم القرائي٠

٤- أن يترك المعلم للتلميذ حرية اختيار كتاب بمقدوره أن يقرأه في مدة محددة قد تصل إلى أربعين دقيقة أو أقل ٠

٥- أن يحفز التلميذ على قراءة القصص ، والكتب السهلة القصيرة الجذابة، والتي تلبي رغباته وميوله وحاجاته٠

٦- أن يشرك المعالج غيره من معلمي التلميذ ؛ لمساعدته في تعليم هذا الطفل ؛ وهذا يعني أن تكون القراءة محور عملية التعلم لمثل هذه الفئة من التلاميذ ٠

٧- أن يساعد المعلم والمعالج التلميذ على تقبل نفسه كما هي بما فيها من معوقات ، وإن كان الطفل الذي يخضع للعلاج ذا قدرات عقلية ضعيفة٠(البجة ،٢٠٠٥: ١٤٥-١٤٧)

ويقوم الباحث في هذه الدراسة بإتباع الأسلوبين لأن الضعف القرائي يختلف من تلميذ إلى الأخر وفي مهارات مختلفة ٠

توظيف الوسائل التعليمية التعلمية في مادة القراءة (لغتنا الجميلة) :

تعرف الوسائل التعليمية بأنها "مواد وأدوات توظف جزئيا أو كليا في التربية المدرسية لإحداث عملية تعلم "(حمدان ،١٩٨٦: ١٩)

للوسائل التعليمية أهمية كبيرة تتمثل في :

* تساعد في كثير من مشاكل النطق٠
* تقوية العلاقة وزيادة التفاعل بين المعلم والمتعلم ٠
* تشوق التلاميذ للتعلم والاستماع وإذكاء النشاط٠
* تساعد في جلب العلم الخارجي إلى غرفة الصف ٠
* تنمية حب الاستطلاع للمتعلم وزيادة رغبته في التعلم ٠

(سليمان وآخرون،٢٠٠٣: ٢١٢)

اللوحات التوضيحية :

وهي تساعد في توصيل المهارات إلى أذهان التلاميذ ، إما أن تكون مصنعة من الخشب ، أو الورق المقوى ، وكل مهارة لها لوحة معينة.

السبورات التعليمية :

وهي وسيلة لا تخلو غرفة صفية إلا وفيها سبورة ، وهي وسيلة فعالة في مادة اللغة العربية ، حيث تفيد في المجالات التالية :

*عرض البطاقات الخاصة بالمهارات القرائية ، لتهجئة الحروف وتحليل المفردات ، ويمكن تعليق اللوحات الأخرى عليها .

الوسائل الآلية وهي :

جهاز التسجيل :

ويمكن الاستفادة منه فيما يلي :

* الاستماع إلى كيفية نطق الحروف نطقا صحيحا .
* الاستماع إلى نطق تحليل الكلمات إلى حروفها.
* الاستماع إلى قراءة فقرة قراءة صحيحة.

جهاز الحاسوب التعليمي :

وهو وسيلة مجدية في عرض بعض المفردات وكيفية تحليلها إلى مقاطع وعرض فقرات لقراءتها.

أدوات الدراسة :

اشتملت الدراسة على أداتين رئيستين هما :

١- اختبار القراءة الصامتة .

٢- بطاقة ملاحظة القراءة الجهرية .

وفيما يلي عرضاً لكيفية بناء الأداتين :

أولا ـ اختبار القراءة الصامتة :

حيث تضمن هذا الاختبار المفاهيم القرائية التراكمية من الصف الأول وحتى الصف الرابع، وذلك للتمكن من الإجابة عن تساؤلات الدراسة . ويعتبر الاختبار القرائي المنبع الهادف إلى تقويم مستوى التحصيل لدى الطلبة.

و قام الباحث ببناء الاختبار وفقاً للخطوات التالية :

خطوات بناء الاختبار:

١- ربط الصورة بالكلمة .
٢- ربط الصورة بالجملة .
٣- الاستماع إلى الكلمة من المعلم .
٤- إكمال الفراغ بالكلمة المناسبة من الاختيارات المتعددة٠
٥- استخراج الفكرة العامة للنص ٠
٦- استخراج بعض المهارات من النص .

صياغة فقرات الاختبار:

صيغت بنود الاختبار بحيث كانت:

١- تراعي الدقة العلمية واللغوية.
٢- محددة وواضحة وخالية من الغموض.
٣- ممثلة للمحتوى والأهداف المرجو قياسها.
٤- مناسبة لمستوى التلاميذ.

وقد روعي في صياغة بنود الاختبار أن تكون من نوع الاختبار المتدرج من الصورة إلى الكلمة إلى الجملة إلى الفقرة، وهذا النوع من أكثر أنواع الاختبارات المستخدمة في القراءة مرونة؛ من حيث الاستخدام، وأكثرها ملاءمة لقياس التحصيل في القراءة وتشخيصه لمختلف الأهداف المرجو تحقيقها.

وكذلك تمت مراعاة القواعد التالية أثناء كتابة فقرات الاختبار (حمدان، ١٩٨٦: ١٣٢)

١- تقع الفقرة بأكملها (السؤال) في صفحة واحدة كي يراها التلميذ دفعة واحدة ويتمكن من المقارنة بينها دون أن يحرك بصره بين الصفحات.
٢- ترتيب فقرات الاختبار من الأسهل إلى الأصعب.
٣- بعد الانتهاء من كتابة مفردات الاختبار وإجاباتها المحتملة، قام الباحث بمراجعتها في ضوء ما يلي:

شكل المفردات : راعى الباحث في عرض المفردات أن تكون ذات شكل متنوع لتركيز انتباه التلميذ.

محتوى الفقرات : راعى الباحث عند إعداد محتوى الفقرات أن تكون صحيحةً لغوياً.

١- وضع تعليمات الاختبار :

بعد تحديد عدد الفقرات وصياغتها قام الباحث بوضع تعليمات الاختبار التي تهدف إلى شرح فكرة الإجابة عن الاختبار في أبسط صورة ممكنة، وقد راعى الباحث عند وضع تعليمات الاختبار ما يلي:

أ- بيانات خاصة بالتلميذ وهي: الاسم والجنس واسم المدرسة والصف والتاريخ.

ب-تعليمات خاصة بوصف الاختبار.

ت-تعليمات خاصة بالإجابة عن جميع الأسئلة في المكان المناسب.

صدق الاختبار (الصورة الأولية للاختبار) :

في ضوء ما سبق تم إعداد الاختبار القرائي في صورته الأولية، حيث اشتمل على (٤٥) سؤالاً، وبعد كتابة فقرات الاختبار تم عرضهما على مجموعة من المحكمين ملحق (٢) من ذوي الاختصاص وبلغ عددهم (١٢) محكِماً، وتم الأخذ بآرائهم وملحوظاتهم وإجراء التعديلات اللازمة، وأهم النقاط التي تم أخذ آراء المحكمين فيها هي :

١- مدى تمثيل الاختبار للمفاهيم القرائية.

٢- مدى تغطية فقرات الاختبار للمهارات القرائية.

٣- مدى صحة صياغة فقرات الاختبار.

٤- مدى صحة الإملائية لفقرات الاختبار.

٥- أي ملحوظات أخرى يراها المحكِم.

ولقد أشار المحكِّمون إلى إعادة صياغة بعض العبارات لتكون أكثر وضوحاً، وإلى طول الاختبار، وأشاروا إلى حذف بعض الفقرات وتعديل بعضها، مما حذا بالباحث إلى حذف (٣) فقرات؛ ليصبح الاختبار بعد التحكيم مكون من (٤٢) فقرة وقد تم تحديد الأوزان النسبية للأهداف والجدول التالي يوضح ذلك:

تصحيح الاختبار:

تم تصحيح الاختبار بعد إجابة تلاميذ العينة التجريبية على فقراته حيث حددت درجة واحدة لكل فقرة وبذلك تكون الدرجة التي حصل عليها التلميذ محصورة بين (صفر-٤٢) درجة، حيث تكون الاختبار في صورته النهائية من (٤٢) فقرة .

تحديد زمن الاختبار:

في ضوء التجربة الاستطلاعية؛ وجد الباحث أن الزمن المناسب لتطبيق الاختبار هو ٤٠ دقيقة، وذلك لأن متوسط المدة الزمنية التي استغرقها أفراد العينة الاستطلاعية تساوي تقريباً (٤٥) دقيقة .

وضع تعليمات الاختبار:

بعد تحديد عدد الفقرات وصياغتها؛ قام الباحث بوضع تعليمات الاختبار التي تهدف إلى شرح فكرة الإجابة على الاختبار في أبسط صورة ممكنة، وقد راعى الباحث عند وضع تعليمات الاختبار ما يلي:

١- بيانات خاصة بالتلميذ وهي الاسم.

٢- تعليمات خاصة بوصف الاختبار وهي: عدد الأسئلة والمهارات.

٣- تعليمات خاصة بكيفية الإجابة عن جميع الأسئلة.

بعد أن تم تطبيق الاختبار القرائي على تلاميذ العينة الاستطلاعية تم تحليل نتائج إجابات التلاميذ عن أسئلة الاختبار القرائي ، بهدف التعرف على :

١- معامل التمييز لكل سؤال من أسئلة الاختبار .

٢- معامل صعوبة كل سؤال من أسئلة الاختبار .

و قد تم ترتيب درجات التلاميذ تنازلياً بحسب علاماتهم في الاختبار القرائي ، و أخذ (٢٧%) من عدد التلاميذ . (٢٧% × ٢٠) = ٥ تلاميذ كمجموعة عليا ، و كذلك كمجوعة دنيا مع العلم بأنه تم اعتبار درجة واحدة لكل فقرة من فقرات الاختبار .

معامل التمييز :

و يقصد به : " قدرة الاختبار على التمييز بين التلاميذ الممتازين و التلاميذ الضعاف " .

تم حساب معامل التمييز حسب المعادلة التالية:

$$\text{معامل التمييز} = \frac{\text{عدد الطلبة المجيبين بشكل صحيح من الفئة العليا}}{\text{عدد أفراد الفئة العليا}} - \frac{\text{عدد المجيبين بشكل صحصح من الفئة الدنيا}}{\text{عدد أفراد الفئة الدنيا}}$$

وبتطبيق المعادلة السابقة تم حساب معامل التمييز لكل فقرة من فقرات الاختبار، والجدول (٣) يوضح معامل التمييز لكل فقرة من فقرات الاختبار.

جدول رقم (٣: ٤)

معاملات التمييز لكل فقرة من فقرات الاختبار

م	معاملات التمييز	م	معاملات التمييز
1	0.60	22	0.60
2	0.40	23	0.60
3	0.40	24	0.40
4	0.60	25	0.60
5	0.60	26	0.40
6	0.60	27	0.60
7	0.60	28	0.40
8	0.40	29	0.60
9	0.60	30	0.60
10	0.40	31	0.60
11	0.60	32	0.60
12	0.60	33	0.60
13	0.60	34	0.60
14	0.60	35	0.60
15	0.60	36	0.60
16	0.60	37	0.40
17	0.60	38	0.60
18	0.60	39	0.60
19	0.40	40	0.60
20	0.60	41	0.40
21	0.60	42	0.60

يتضح من الجدول السابق أن معاملات التميز لفقرات الاختبار قد تراوحت بين (٠.٤٠ –٠.٧٠) بمتوسط بلغ (٠.٥٧) ، وعليه تم قبول جميع فقرات الاختبار، حيث كانت في الحد المعقول من التمييز حسبما يقرره المختصون في القياس والتقويم .

معامل الصعوبة :

و يقصد به " نسبة الطلبة الذين أجابوا إجابة صحيحة عن الفقرة ويقصد به : " النسبة المئوية للراسبين في الاختبار ".

وتحسب بالمعادلة التالية :

$$\text{معامل الصعوبة} = \frac{\text{عدد الذين أجابوا إجابة خاطئة}}{\text{عدد الذين حاولوا الإجابة}} \times ١٠٠\%$$

وبتطبيق المعادلة السابقة تم حساب معامل الصعوبة لكل فقرة من فقرات الاختبار، والجدول (٤) يوضح معامل الصعوبة لكل فقرة من فقرات الاختبار.

جدول رقم (٤: ٤)

معاملات الصعوبة لكل فقرة من فقرات الاختبار

م	معاملات الصعوبة	م	معاملات الصعوبة
1	0.30	22	0.50
2	0.40	23	0.50
3	0.40	24	0.40
4	0.50	25	0.50
5	0.30	26	0.60
6	0.30	27	0.50
7	0.70	28	0.40
8	0.60	29	0.50
9	0.70	30	0.50
10	0.40	31	0.50
11	0.70	32	0.70
12	0.50	33	0.50
13	0.50	34	0.50
14	0.70	35	0.50
15	0.70	36	0.50
16	0.70	37	0.40
17	0.70	38	0.30
18	0.70	39	0.50
19	0.60	40	0.30
20	0.70	41	0.60
21	0.30	42	0.70

يتضح من الجدول السابق أن معاملات الصعوبة قد تراوحت بين (٠.٢٥-٠.٧٠) بمتوسط كلي بلغ (٠.٥١) ، وعليه فإن جميع الفقرات مقبولة، حيث كانت في الحد المعقول من الصعوبة حسبما يقرره المختصون في القياس والتقويم .

صدق الاختبار: Test Validity

يقصد بصدق الاختبار بأنه"مدى تحقيق الاختبار للغرض الذي وضع لأجله"(عودة وملكاوي،١٩٩٢: ١٩٣)

وقد استخدم الباحث طريقتين للتأكد من صدق الاختبار ، هما : صدق المحكمين، وصدق الاتساق الداخلي.

أولاً ــ صدق المحكمين :

يقصد به " أن يقيس الاختبار ما وضع لقياسه ، و قد تحقق الباحث من صدق الاختبار عن طريق عرض الاختبار في صورته الأولية؛ على مجموعة من أساتذة جامعيين من المتخصصين في المناهج وطرق التدريس وأصول التربية، ومتخصصين ممن يعملون في الجامعات الفلسطينية، ومتخصصين يعملون في سلك التدريس في المدارس في محافظات غزة، حيث قاموا بإبداء آرائهم وملحوظاتهم حول مناسبة فقرات الاختبار، وكذلك وضوح صياغاتها اللغوية، وفي ضوء تلك الآراء تم استبعاد بعض الفقرات وتعديل بعضها الآخر ليصبح عدد الفقرات (٤٢) فقرة.

وبذلك يبقى الاختبار في صورته النهائية موزعا على خمسة أسئلة ، كما هو موضح في الجدول التالي :

جدول رقم(٥: ٤)

يبين مهارات وأهداف أسئلة اختبار القراءة الصامتة وعدد فقراته.

م	المهارات	الهدف من الاختبار	عدد البنودفي كل سؤال
١	تعرف الكلمات	يربط الصورة بالكلمة الدالة عليها	٦
٢	تعريف الجملة	يربط الصورة بالجملة الدالة عليها	٦
٣	الكلمة المجردة	يستمع إلى الكلمة التي ينطقها المعلم ويضع تحتها خطاً	٧
٤	فهم الجملة	يكمل الفراغ بالكلمة المناسبة من الاختيارات المتعددة	٧
٥	فهم الفقرات	يستخرج الفكرة العامة للنص وبعض المهارات	١٦
		المجموع	٤٢

ثانياً : صدق الاتساق الداخلي : Internal Consistency Validity

و يقصد به " قوة الارتباط بين درجات كل من مستويات الأهداف ودرجة الاختبار الكلي "

جرى التحقق من صدق الاتساق الداخلي للاختبار بتطبيق الاختبار على عينة استطلاعية مكونة من (٢١) تلميذاً من خارج أفراد عينة الدراسة، وتم حساب معامل ارتباط بيرسون بين درجات كل فقرة من فقرات الاختبار؛ والدرجة الكلية للاختبار الذي تنتمي إليه، وذلك باستخدام البرنامج الإحصائي (SPSS) والجداول التالية توضح ذلك:

الجدول رقم (٤:٦)

معاملات الارتباط بين كل سؤال من أسئلة القراءة الصامتة مع الدرجة الكلية

رقم السؤال	معامل الارتباط	مستوى الدلالة	رقم السؤال	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
1	0.616	دالة عند ٠.٠١	22	0.730	دالة عند ٠.٠١
2	0.468	دالة عند ٠.٠٥	23	0.842	دالة عند ٠.٠١
3	0.455	دالة عند ٠.٠٥	24	0.538	دالة عند ٠.٠١
4	0.756	دالة عند ٠.٠١	25	0.735	دالة عند ٠.٠١
5	0.671	دالة عند ٠.٠٥	26	0.477	دالة عند ٠.٠١
6	0.671	دالة عند ٠.٠١	27	0.622	دالة عند ٠.٠١
7	0.547	دالة عند ٠.٠٥	28	0.538	دالة عند ٠.٠١
8	0.486	دالة عند ٠.٠١	29	0.735	دالة عند ٠.٠١
9	0.632	دالة عند ٠.٠١	30	0.634	دالة عند ٠.٠١
10	0.520	دالة عند ٠.٠١	31	0.469	دالة عند ٠.٠٥
11	0.563	دالة عند ٠.٠١	32	0.712	دالة عند ٠.٠١
12	0.589	دالة عند ٠.٠١	33	0.626	دالة عند ٠.٠١
13	0.534	دالة عند ٠.٠٥	34	0.657	دالة عند ٠.٠١
14	0.637	دالة عند ٠.٠١	35	0.573	دالة عند ٠.٠١
15	0.632	دالة عند ٠.٠١	36	0.530	دالة عند ٠.٠١
16	0.637	دالة عند ٠.٠١	37	0.476	دالة عند ٠.٠١
17	0.587	دالة عند ٠.٠١	38	0.606	دالة عند ٠.٠١
18	0.632	دالة عند ٠.٠١	39	0.718	دالة عند ٠.٠١
19	0.491	دالة عند ٠.٠٥	40	0.597	دالة عند ٠.٠١
20	0.460	دالة عند ٠.٠٥	41	0.524	دالة عند ٠.٠٥
21	0.688	دالة عند ٠.٠١	42	0.707	دالة عند ٠.٠١

* قيمة (ر) الجدولية عند درجة حرية (١٨) وعند مستوى دلالة (٠.٠٥) = ٠.٤٤٤

** قيمة (ر) الجدولية عند درجة حرية (١٨) وعند مستوى دلالة (٠.٠١) = ٠.٥٦١

يتضح من الجدول أن جميع الأسئلة ترتبط مع الدرجة الكلية للمستوى ارتباطاً دالاً دلالة إحصائية عند مستويي دلالة (٠.٠٥، ٠.٠١) وهذا يدل على أن الاختبار التشخيصي متسق داخلياً.

ثبات الاختبار القبلي:

ويقصد بثبات الاختبار: أن يعطي الاختبار النتائج نفسها تقريباً إذا أعيد تطبيقه على التلاميذ أنفسهم مرة ثانية .

ولقد قام الباحث بحساب معامل الثبات بثلاث طرق هي :

١- طريقة التجزئة النصفية:

حيث تم تجزئة فقرات الاختبار إلى جزأين: الأسئلة ذات الأرقام الفردية، والأسئلة ذات الأرقام الزوجية، ثم حسب معامل ارتباط بيرسون Pearson بين النصف الأول من الاختبار والنصف الثاني من الاختبار، فكان (0.898) ،وبعد أن تم تصحيح معامل الارتباط بمعادلة سيبرمان براون فوجد أنها تساوي(0.913) وهذا يؤكد ثبات الاختبار.

٢- طريقة ألفا كرنباخ:

تم استخدام معادلة ألفا كرنباخ للتحقق من ثبات الاختبار فحصل على معامل قدره (0.977) وهذا يؤكد ثبات الاختبار.

٣- طريقة كودر – ريتشارد سون ٢١ : Richardson and Kuder

استخدم الباحث طريقة ثانية من طرق حساب الثبات، وذلك لإيجاد معامل ثبات الاختبار، حيث حصل على قيمة معامل كودر ريتشارد سون٢١ للدرجة الكلية للاختبار ككل طبقاً للمعادلة التالية :

$$\text{ر}_{\text{٢١}} = 1 - \frac{\text{م}\,(\text{ك} - \text{م})}{\text{ع}^{2}\,\text{ك}}$$

حيث أن : م : المتوسط ك : عدد الفقرات ع^{2} : التباين

ك	ع٢	م	كودر ريتشارد شون ٢١
٤٢	499.503	42.850	0.973

فحصل على معامل كودر ريتشارد شون ٢١ للاختبار ككل فكان (0.973) ، وهي قيمة عالية تُطمئنُ الباحث إلى تطبيق الاختبار على عينة الدراسة.

و بذلك تأكد الباحث من صدق و ثبات الاختبار القرائي ، و أصبح الاختبار في صورته النهائية (٤٢) فقرة . انظر ملحق رقم (٣)

ثانياً ــ بطاقة الملاحظة " للقراءة الجهرية" :

استخدم الباحث بطاقة ملاحظة لتقويم مهارات القراءة الجهرية لدى تلاميذ الصف الرابع وقد قام الباحث ببناء هذه الأداة متبعا الخطوات التالية:

بعد الاطلاع على الأدب التربوي والدراسات السابقة المتعلقة بمشكلة الدراسة واستطلاع؛ رأي عينة من المعلمين والمهتمين بتدريس اللغة العربية من خلال المقابلات

الشخصية ذات الطابع غير الرسمي، حيث قام الباحث ببناء بطاقة الملاحظة وفق الخطوات الآتية:

١- تحديد المهارات الرئيسية التي شملتها بطاقة الملاحظة.
٢- صياغة الفقرات التي تقع تحت كل مهارة.
٣- إعداد البطاقة في صورتها الأولية والتي شملت (١٥) فقرة، والملحق رقم (٧) يوضح بطاقة الملاحظة في صورتها النهائية.
٤- عرض بطاقة الملاحظة على (١٢) من المحكمين التربويين بعضهم أعضاء هيئة تدريس في الجامعات والمدارس الفلسطينية، والملحق رقم (٩- ج) يبين أعضاء لجنة التحكيم.

وبعد إجراء التعديلات التي أوصى بها المحكمون تم حذف فقرتين من بطاقة الملاحظة ، كذلك تم تعديل وصياغة بعض الفقرات وقد بلغ عدد فقرات بطاقة الملاحظة بعد صياغتها النهائية (١٣) فقرة موزعة على ثلاث عشرة مهارة، حيث أعطى لكل فقرة وزن مدرج وفق سلم متدرج رباعي (كبيرة ، متوسطة ، قليلة ، غير متوفرة) أعطيت الأوزان التالية (٣، ٢، ١، ٠) لتقويم مهارات القراءة الجهرية لدى تلاميذ الصف الرابع الأساسي، يواكب ذلك إعطائهم اختبار أعد خصيصاً لذلك، والملحق رقم (٦) يبين بطاقة الملاحظة والاختبار المصاحب في صورتها النهائية.

الخصائص السيكومترية لبطاقة الملاحظة:

١- صدق المحكمين:

تم عرض بطاقة الملاحظة على عدد من المحكمين المختصين في مجال والمناهج وطرق التدريس ، وقد طلب من المحكمين إبداء وجهة نظرهم إزاء وضوح كل فقرة، وقد أبدى المحكمون ملحوظاتهم هامة وقيمة، اقتنع الباحث وأجرى على ضوئها التعديلات اللازمة، كما طلب من المحكمين تحديد مدى صدق العبارات، ومدى قياس ما وضعت لأجله، وعليه فقد تم انتقاء الفقرات التي اتفق المحكمون على صلاحيتها، هذا وقد استبعد الباحث الفقرات التي أشار إليها المحكمون ليصبح عدد فقرات بطاقة الملاحظة (١٣) فقرة، والجدول (٧) يبين توزيع فقرات بطاقة الملاحظة على مهاراتها:

جدول رقم (٤:٧)

يبين توزيع فقرات بطاقة الملاحظة على مهاراتها

المهارات	عدد الفقرات
يقرأ الحروف قراءة مشكلة بصورة صحيحة	٧
يقرأ الكلمات قراءة مشكلة بصورة صحيحة	٣
يقرأ الجمل قراءة مشكلة بصورة صحيحة	٣
يقرأ الفقرة قراءة جهرية بصورة صحيحة	٣
ينطق الحروف المتشابهة رسما والمختلفة نطقا	٣
ينطق الحروف المتشابهة لفضا والمختلفة رسما	٣
يراعي القراءة بالفصحى ويتجنب العامية	٣
يميز بين الحركات على الحروف (الفتحة –الكسرة – السكون – الشدة)	٣
يميز بين الحركات القصيرة والطويلة في الفقرات	٣
يقرأ الفقرة بسرعة مناسبة ليس فيها إسراع	٣
يقرأ أصوات الكلمات دون حذف	٣
يقرأ أصوات الكلمات دون إبدال	٣
ينطق أصوات الكلمات دون تكرار	٣

٢ – صدق الاتساق الداخلي:

جرى التحقق من صدق الاتساق الداخلي لبطاقة الملاحظة بتطبيقها على عينة مكونة من (٢٠) تلميذاً من تلاميذ الصف الرابع وذلك كما يلي :

جدول رقم (٨: ٤)

معاملات الارتباط بين كل سؤال من أسئلة القراءة الجهرية "بطاقة الملاحظة" مع الدرجة الكلية

رقم السؤال	معامل الارتباط	مستوى الدلالة	رقم السؤال	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
1	0.726	دالة عند ٠.٠١	8	0.783	دالة عند ٠.٠١
2	0.547	دالة عند ٠.٠٥	9	0.790	دالة عند ٠.٠١
3	0.617	دالة عند ٠.٠١	10	0.824	دالة عند ٠.٠١
4	0.515	دالة عند ٠.٠٥	11	0.824	دالة عند ٠.٠١
5	0.672	دالة عند ٠.٠١	12	0.507	دالة عند ٠.٠٥
6	0.790	دالة عند ٠.٠١	13	0.574	دالة عند ٠.٠١
7	0.783	دالة عند ٠.٠١			

* قيمة (ر) الجدولية عند درجة حرية (١٨) وعند مستوى دلالة (٠.٠٥) = ٠.٤٤٤

** قيمة (ر) الجدولية عند درجة حرية (١٨) وعند مستوى دلالة (٠.٠١) = ٠.٥٦١

يتضح من الجدول السابق أن جميع المهارات ترتبط بالدرجة الكلية لبطاقة الملاحظة ارتباطاً ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠.٠٠٥، ٠.٠١)، وهذا يؤكد أن بطاقة الملاحظة تتمتع بدرجة عالية من الاتساق الداخلي.

ثبات بطاقة الملاحظة :

تم تقدير ثبات بطاقة الملاحظة على أفراد العينة الاستطلاعية وذلك باستخدام ثلاث طرق هي كما يلي:

١- معامل ألفا كرونباخ:

استخدم الباحث معامل ألفا كرونباخ، وذلك لإيجاد معامل ثبات البطاقة، حيث حصل على قيمة معامل ألفا لبطاقة الملاحظة، حيث كانت قيمة معامل ألفا كرونباخ (٠.٩٤٠) ، وهذا يدل على أن بطاقة الملاحظة تتمتع بدرجة عالية من الثبات تطمئن الباحث إلى تطبيقها على عينة الدراسة.

٢- التجزئة النصفية:

تم استخدام درجات العينة الاستطلاعية لحساب ثبات بطاقة الملاحظة بطريقة التجزئة النصفية حيث احتسبت درجة الفقرات الفردية لبطاقة الملاحظة وكذلك درجة الفقرات الزوجية من الدرجات، وذلك بحساب معامل الارتباط بين النصفين، ثم جرى تعديل الطول باستخدام معادلة جتمان ولقد كان معامل الارتباط مساوياً (٠.٩٣٥) ، وكان معامل الثبات باستخدام معادلة جتمان بعد التعديل يساوي (٠.٩٤٣)، وهذا يدل على أن بطاقة الملاحظة تتمتع بدرجة عالية من الثبات تطمئن الباحث إلى تطبيقها على عينة الدراسة.

٣- ثبات البطاقة باستخدام معادلة هولستي:

قام الباحث بالتأكد من ثبات الأداة من خلال ثبات التحليل عبر الزمن ، حيث قام الباحث بتقييم (١٠) من التلاميذ بنفسه، وبعد أسبوعين قام بتقييمهم مرة أخرى، وقد تم حساب نسب الاتفاق بين النتائج التي توصل إليها الباحث مع زميله، وذلك باستخدام المعادلة التالية :

$$\text{معامل الاتفاق} = \frac{\text{نقاط الاتفاق}}{\text{نقاط الاتفاق} + \text{نقاط الاختلاف}} \times ١٠٠$$

فحصل على معامل اتفاق عال، حيث كان معامل الثبات ٩١.٦٦ %، وهذا معامل جيد، ويطلق على هذا النوع من الثبات بالاتساق عبر الزمن، و يقصد به وصول المحلل نفسه إلى نتيجة مشابهة عند تطبيق إجراءات عملية التحليل نفسها مرة أخرى، مما يؤكد ثبات الأداة .

ثالثاً ــ برنامج العيادة القرائية :

تعريف (على ، ١٩٩٨: ١٤) البرنامج بالمعجمات التربوية بأنه"جزء من المنهج يتضمن مجموعة من الخبرات التعليمية ، تقدم لمجموعة معينة من الدارسين لحقيق أهداف تعليمية خاصة في فترة محددة.

ويعرفه(اللقاني والجمل، ٢٠٠٣: ٧٤) بأنه :" المخطط العام الذي يوضع في الوقت سابق على عمليتي التعليم والتدريس في مرحلة من مراحل التعليم، ويلخص الإجراءات التي تنظمها المدرسة خلال مدة معينة، قد تكون شهراً أو ستة أشهر أو سنة، كما يتضمن الخبرات التعليمية التي يجب إن يكتسبها المتعلم، مرتبة ترتيبا يتماشي مع سنوات نموهم وحاجاتهم ومطالبهم الخاصة.

ويعرفه (أبو عطايا:٢٠٠٠: ٨) بأنه: " خطة، أو مسار يتضمن حركة إجراءات وأنشطة ، بحيث يتضمن البرنامج الأهداف وتحديدها ، التنظيم وأساليبه ، المحتوى ومبرراته، الطرائق ومعوقاتها ، التقويم واجراءاته.

يعرف الباحث البرنامج إجرائياً :

"هو مجموعة من الأنشطة المخطط لها ، وتتضمن مجموعة من المهارات القرائية ، وتقدم إلى مجموعة من التلاميذ بهدف علاجهم ، بحيث يحتوي على مجموعة من الأهداف والمحتوى والوسائل التعليمية والأنشطة والتقويم .

كيفية إعداد البرنامج :

بعد الاستعانة بالأدب التربوي في مجال تصميم البرامج التعليمية المليئة بالعديد من نماذج التصميم ، وكذلك الأدب التربوي في مجال التنظيمات المختلفة للبرامج في ضوء تنمية بعض المهارات القرائية تم تصميم البرنامج وفق الخطوات التالية :

تحديد عناصر البرنامج :

* تحديد الاهداف.
* تحديد خصائص التلاميذ .
* تحديد أعداد التلاميذ وحجم المجموعتين.
* تحديد موقع البرنامج من الخطة الدراسية .
* تحديد مدة البرنامج .
* تحديد منفذ البرنامج.
* كتابة وإعداد الدليل التنفيذي للبرنامج بحيث يشتمل على :

١- المتطلب السابق٠
٢- الموضوعات٠
٣- طرائق التدريس المتبعة٠
٤- المواد والأجهزة اللازمة٠
٥- أساليب التقويم ٠

إجراءات تنفيذ البرنامج :

راعى الباحث في أثناء تنفيذ البرنامج الخطوات التالية :

- اختار الباحث مدرسة عبد الكريم الكرمي الأساسية للبنين، ومدرسة شجرة الدر الأساسية للبنات، بهدف تطبيق الدراسة في المدرستين ،وقد وقع الاختيار على هاتين المدرستين ؛ نظراً لتوفر الأجهزة اللازمة لإجراء الدراسة ، مما يتطلب جهداً أقل في إجراءات الدراسة، ولاستعداد الإدارة في المدرستين لتقديم التسهيلات اللازمة٠ومركزية المدرستين، ووقوع المدرستين في بيئة هادئة٠
- اختار الباحث العينة بالطريقة العشوائية البسيطة ، بحيث اشتملت على عينتين تتكون كل منهما من (٢٠) تلميذاً وتلميذة ، بحيث يصبح العدد الكلي (٤٠) تلميذاً وتلميذة٠
- بعد حصول الباحث على الإذن من وزارة التربية والتعليم العالي ، قام الباحث بضبط متغيرات الدراسة ، وهي : الجنس ، والبيئة الاجتماعية والاقتصادية ، والمعلم ، وتكافؤ السن ، التحصيل العام ، والتحصيل في اللغة العربية ، والتحصيل في الاختبار القبلي، مسترشدا بالكشوف الرسمية لأحوال التلاميذ٠
- قام الباحث بتطبيق الاختبار القرائي على عينة من خارج عينة الدراسة مكونة من (٢١) تلميذاً وتلميذة ، وذلك بهدف إيجاد صدق الاتساق الداخلي وثبات الاختبار ٠
- طبق الباحث برنامج العيادة القرائية على العينتين التجريبيتين تلاميذ وتلميذات ، وكانت مدة البرنامج سبعة أسابيع ٠
- طبق الباحث الاختبار القرائي على أفراد المجموعتين ، وكان ذلك في الفصل الدراسي الأول للعام الدراسي ٢٠٠٩-٢٠١٠م ، وكانت مدة الاختبار (٤٢) دقيقة أي بواقع حصة دراسية ٠

تقويم برنامج العيادة القرائية:

يعرف التقويم بأنه :"عملية الحصول على المعلومات للاستفادة منها في عملية اتخاذ القرار المناسب ، فيها يتعلق بالبرنامج التعليمي أو التربوي "٠(إبراهيم وعبد الرازق،١٩٨٢:١٦٣)٠

كما يعرف بأنه : " العملية التي يتم بها معرفة مدى ما تحقق من الأهداف ، وما لم يتحقق، واقتراح ما يلزم تحققه "٠(الأغا وعبد المنعم،١٩٩٠:١٩٥)٠

ومن أنواع التقويم :

١- التقويم القبلي:

يقوم هذا التقويم على العملية التعليمية قبل بدئها ، ويهدف إلي تحديد مستوى الاستعداد لدى الأفراد المتعلمين، ومستوى البدء"٠(زيتون،٢٠٠١:٣٤٤)

٢- التقويم التكويني:

يعرف هذا التقويم بأنه:"ما يتم أثناء إعداد البرنامج وتجريبه، ويفيد في معرفة أية جوانب ضعف في الخطة التعليمية، مما يمكنك من إدخال تعديلات معينة على البرنامج ؛ لتحسينه قبل استخدامه على نطاق واسع "٠(جبرولدكمب،١٩٨٧:١٧٨)٠

٣- التقويم الختامي (التجميعي) :

يعرف بأنه: "ما يجرى في ختام التعامل مع المنهج أو البرنامج ؛ لتقدير أثر بعد أن اكتمل تطبيقه تقديراً شاملاً "٠(عميرة،١٩٩١:٢٦١)

٤- التقويم الذاتي:

وهو أن :"يقوم التلاميذ بأنفسهم بتحديد وتقويم ما تعلموه"٠(زيتون،٢٠٠١:٣٤٥)

كما يعرف بأنه " تقويم التلميذ لنفسه ، أو المدير لنفسه ٠ (الوكيل ومحمود،٢٠٠١:١٢)

٥- التغذية الراجعة:

وهي: " تزويد الفرد بمعلومات أو بيانات عن سير أداته بشكل مستمر؛ من أجل مساعدته على تعديل ذلك الأداء "٠(الحلية،١٩٩٩:٢٥٧)

التقويم القبلي :

ويتمثل في تحديد مستوى التلاميذ قبل البدء بتطبيق المهارة المراد تدريسها .

التقويم التكويني(البنائي) :

ويستخدمه الباحث أثناء تطبيق برنامج العيادة القرائية، وذلك بهدف تزويد المعلم بالتغذية الراجعة؛ مما يساعده في تحسين عمليتي التعليم والتعلم بصورة مرحلية، ومعرفة مدى تقدم التلاميذ في مهارة القراءة٠

التقويم الذاتي :

ويتم استخدامه من خلال تنفيذ الأساليب المختلفة بالمهارات القرائية المراد علاجها في البرنامج ، إذ يتم من خلالها تقديم التغذية الراجعة الفورية ؛ مما يساعد على تحديد مستوى تعلم التلاميذ ، وتحديد نقاط القوة والضعف عندهم، كما يمكن أن يتم التقويم الذاتي من خلال تصحيح التلميذ للخطأ بنفسه ، على أن تتم متابعة المعلم للتصحيح فيما بعد٠

التقويم الختامي :

يتم هذا التقويم بعد الانتهاء من تطبيق البرنامج ، ويهدف للتعرف على مدى تحقيق البرنامج لأهدافه ، ومن أساليبه تطبيق الاختبار القرائي ، لمعرفة مدى أثر برنامج العيادة القرائية في تحقيق أهداف دليل المعلم :

مواصفات برنامج العيادة القرائية :

شملت مواصفات برنامج العيادة ما يلي :

١- بلغ عدد المهارات القرائية في برنامج العيادة القرائية (٢١) مهارة ٠

٢- بلغ عدد الحصص اللازمة لتحقيق الأهداف (٢١) حصة لمدة سبعة أسابيع ، بواقع ثلاث حصص أسبوعياً، ومدة الحصة الواحدة (٥٠) دقيقة ،على أن تتسم هذه الخطة بالمرونة، بحسب ما يستجد من أمور أثناء تطبيق البرنامج ٠

يعتمد هذا الأسلوب على عدد من الأساليب التدريسية ، مثل (المناقشة والحوار، والقصة، واستخدام الحاسوب، واستخدام جهاز التسجيل، وعدد من الأساليب الأخرى ...) وفقا للمراحل التالية:

اللقاء الأول :

مرحلة معالجة البنود الاختبارية :

وفي هذه المرحلة يتم تنفيذ الاختبار القرائي القبلي والتعرف على التلاميذ وتقيد الإرشادات والنصائح ، والهدف من البرنامج وأن هذا لا علاقة له بدرجاتهم ، وهذا من أجل التقدم والتحسن في القراءة ٠

مرحلة التمهيد :

يتم في هذه المرحلة تهيئة التلاميذ نفسياً وذهنياً لتقبل القراءة ، وإثارة التفكير ، وبعد هذا يتم التعرف على المهارات المطلوب إتقانها في هذا البرنامج ، ويتم البدء بالحروف حتى يشعر التلاميذ بالارتياح وعدم الخوف٠

مرحلة العرض:

ويتم في هذه المرحلة عرض المهارات القرائية المراد علاجها ، بحيث تم تقسيم المهارات إلى بطاقات ، حيث سيتم تنفيذ كل بطاقة في حصة واحدة ، وكل مهارة تشتمل على ثلاثة أسئلة وتقويم ختامي٠

مرحلة التقويم :

وفي هذه المرحلة يتم الحكم على مدى تنفيذ الأنشطة ، ومدى صحتها من خلال الأنشطة بشكل صحيح ، ويتم تصحيح الأخطاء القرائية ، ومتابعة الأنشطة التعليمية التي قام بها التلاميذ ٠

وقد حقق البرنامج مبدأ التنوع في الأهداف ، والمحتوى ، والأنشطة ، والوسائل التعليمية ، وأساليب التقويم٠

قد يسهم هذا البرنامج في علاج بعض المهارات القرائية لدى التلاميذ ، ويتحقق ذلك من خلال تقويم النشاطات التعليمية ، والمشاركة ، ولعب الأدوار ، والتمثيل ٠

ضبط متغيرات الدراسة:

ضبط المتغيرات قبل بدء التجريب :

انطلاقاً من الحرص على سلامة النتائج ، وتجنباً لآثار العوامل الدخيلة التي يتوجب ضبطها والحد من آثارها للوصول إلى نتائج صالحة قابلة للاستعمال والتعميم، ويعتمد على تكافؤ وتطابق المجموعتين، من خلال الاعتماد على الاختيار القصدي لأفراد العينة، ومقارنة المتوسطات الحسابية في بعض المتغيرات أو العوامل، قد تم ضبط الجنس ، والبيئة الاجتماعية والاقتصادية ، والمعلم ، وتكافؤ السن ، ومتغيرات التحصيل العام والتحصيل في اللغة العربية وفي الاختبار القبلي، وتتمثل فيما يلي :

الجنس:

تم إجراء الدراسة على تلاميذ مدرسة عبد الكريم الكرمي الأساسية للبنين، وتلميذات مدرسة شجرة الدر الأساسية للبنات ، وبذلك تم ضبط متغير الجنس ، بحيث كانت العينتين من الصف الرابع الأساسي ٠

البيئة الاجتماعية والاقتصادية :

تبين من كشوف الأحوال إن جميع التلاميذ والتلميذات التابعين لعينة الدراسة يعيشون ظروفاً اجتماعية واقتصادية متقاربة ٠

المعلم :

قام الباحث بنفسه بتدريس البرنامج ، وذلك لضبط متغير المعلم ٠

تكافؤ السن:

بالرجوع إلى كشوف الأحوال المدرسية ، تم حساب متوسط أعمار تلاميذ الصف الرابع الأساسي في المجموعتين ، وقد تبين تقارب المجموعتين في السن من (٩-١٠) سنوات٠

ضبط متغير التحصيل العام :

تم رصد مجاميع التحصيل العام للتلاميذ من خلال السجل المدرسي، قبل بدء التجريب واستخرجت مجامعيهم من السجلات المدرسية للعام الماضي، والجدولين (٩،١٠) يوضحان ذلك:

وتم استخدام اختبار ويلك وكسون Wilcox on Signed Ranks Test، للتعرف على الفروق بين المجموعتين الذكور والإناث قبل البدء في التجربة، والجدول (٩) يوضح ذلك:

جدول رقم (٩ : ٤)

المتوسطات والانحرافات المعيارية وقيمة "ت" ومستوى الدلالة للتعرف إلى الفروق بين المجموعتين التجريبيتين التي تعزى لمتغير التحصيل العام

في الرابع	الجنس	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة U	قيمة Z	قيمة الدلالة	مستوى الدلالة
التحصيل العام	ذكر	20	18.45	369	159	1.109	0.267	غير دالة إحصائياً
	أنثى	20	22.55	451				

يتضح من الجدول (٩) أن قيمة "ت" غير دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (٠.٠٥) وهذا يعني عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين الذكور والإناث، وهذا يعني تكافؤ المجموعتين في التحصيل العام.

ثالثاً ــ ضبط متغير التحصيل في مادة اللغة العربية :

تم رصد درجات التلاميذ في مادة اللغة العربية لشهر سبتمبر ٢٠٠٩، قبل بدء التجريب واستخرجت الدرجات لضبط متغير التحصيل في اللغة العربية وتم استخدام اختبار(ويلك وكسون Wilcox on Signed Ranks Test) للتعرف على الفروق بين المجموعتين الذكور والإناث، قبل البدء في التجربة، والجدول (١٠) يوضح ذلك:

جدول رقم (٤:١٠)

المتوسطات والانحرافات المعيارية وقيمة "ت" ومستوى الدلالة للتعرف إلى الفروق بين المجموعتين التجريبيتين التي تعزى لمتغير التحصيل في اللغة العربية

في الرابع	الجنس	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة U	قيمة Z	قيمة الدلالة	مستوى الدلالة
التحصيل في اللغة العربية	ذكر	20	18.00	360	150	1.360	0.174	غير دالة إحصائياً
	أنثى	20	23.00	460				

يتضح من الجدول (١٠) أن قيمة "ت" غير دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (٠.٠٥) وهذا يعني عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين الذكور والإناث، وهذا يعني تكافؤ المجموعتين في التحصيل في مادة اللغة العربية.

رابعاً ــ ضبط متغير التحصيل في الاختبار القبلي المعد لهذه الدراسة:

تم رصد درجات الطلبة في الاختبار القبلي المعد لهذه الدراسة، قبل بدء التجريب، واستخرجت الدرجات لضبط متغير التحصيل في الاختبار القبلي في اختبار التصورات البديلة، حيث تم استخدام اختبار (ويلك وكسون Wilcox on Signed Ranks Test) ، للتعرف على الفروق بين المجموعتين الذكور والإناث قبل البدء في التجربة، والجدول (١١) يوضح ذلك:

جدول رقم (١١: ٤)

المتوسطات والانحرافات المعيارية وقيمة "ت" ومستوى الدلالة للتعرف إلى الفروق بين المجموعتين التجريبيتين التي تعزى لمتغير التحصيل في الاختبار القبلي

المهارات	الجنس	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة U	قيمة Z	قيمة الدلالة	مستوى الدلالة
قراءة صامتة	ذكر	40	37.69	1507.5	687.5	1.084	0.279	غير دالة إحصائياً
	أنثى	40	43.31	1732.5				
قراءة جهرية	ذكر	40	36.58	1463	643	1.513	0.130	غير دالة إحصائياً
	أنثى	40	44.42	1777				
المجموع	ذكر	40	37.36	1494.5	674.5	1.208	0.227	غير دالة إحصائياً
	أنثى	40	43.64	1745.5				

يتضح من الجدول (١١) أن قيمة "Z" غير دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (٠.٠٥) وهذا يعني عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين التجريبية والضابطة، وهذا يعني تكافؤ المجموعتين في التحصيل في الاختبار القبلي المعد لهذه الدراسة.

الأساليب الإحصائية المستخدمة في الدراسة:

للتحقق من صحة فروض الدراسة استخدم الباحث :

١- اختبار (ت) لعينتين مستقلتين لاختبار صحة الفرض المتعلق بالفروق بين المجموعتين التجريبيتين بعد تطبيق برنامج العيادة القرائية.
٢- اختبار (ت) لعينتين مرتبطتين لاختبار صحة الفرض المتعلق بالفرق بين التحصيل القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية.
٣- اختبار (مان ويتني) (U) لاختبار صحة الفروض المتعلق بالفروق بين المجموعات الفرعية من المجموعتين التجريبية والضابطة بعد تطبيق البرنامج المقترح.
٤- اختبار (ويلك وكسون Wilcox on Signed Ranks Test) لمجموعتين مرتبطتين لاختبار صحة الفروض المتعلقة بالفرق بين التحصيل القبلي والبعدي للمجموعات الفرعية من المجموعة التجريبية.
٥- معامل مربع إيتا للكشف عن فعالية البرنامج.

الفصل الخامس

نتائج الدراسة وتفسيرها والتوصيات والمقترحات

- ☒ نتائج الدراسة .
- ☒ مناقشة فرضيات الدراسة .
- ☒ توصيات الدراسة .
- ☒ مقترحات الدراسة .

الفصل الخامس

نتائج الدراسة وتفسيرها ، والتوصيات والمقترحات ٠

تناول هذا الفصل أهم نتائج الدراسة التي تم التوصل إليها ، بناء على المعالجات الإحصائية التي أجريت باستخدام البرنامج الإحصائي (spss)، كما يقوم هذا الفصل بتحليل هذه النتائج وتفسيرها ، ومن ثم تقديم التوصيات والمقترحات اللازمة ٠

النتائج المتعلقة بالسؤال الأول من أسئلة الدراسة :

ينص السؤال الأول من أسئلة الدراسة على : ما المهارات القرائية التي يجب أن يمتلكها تلاميذ الصف الرابع الأساسي؟

وللإجابة عن هذا السؤال ؛ قام الباحث بالاطلاع على الأدب المتعلق بالمهارات القرائية؛ ومن خلال تدريسه للصف الرابع الأساسي ، وقام برصد مجموعة من المهارات القرائية (الصامتة ، والجهرية) ، المتوقع من التلاميذ إتقانها في الصف الرابع الأساسي ، ثم قام بعرضها على المشرف ، وبعد الموافقة عليها ، تم عرضها على المتخصصين ، والخبراء في المناهج وطرق التدريس ، من أساتذة الجامعات والمشرفين التربويين ، والعاملين في مهنة التدريس ؛ للتأكد من صحتها ومناسبتها من أجل التعديل أو الحذف أو الإضافة وإبداء الرأي ، وبعد جمعها ورصدها ؛ توصل للمهارات التالية والتي تم استخدامها ، حيث استطاع أن يجملها في المهارات التي يوضحها الجدول (١٢)

جدول رقم (١٢: ٥)

المهارات القرائية الصامتة التي يجب أن يمتلكها تلاميذ الصف الرابع الأساسي

م	المهارة
١	تميز الحروف ١المتشابه رسمًا المختلفة نطقاً٠
٣	تحليل الكلمات إلى حروف٠
٣	تكوين كلمات جديدة من حروف معطاة٠
٤	تحليل الكلمات إلى حروف٠
٥	يحلل كلمات معطاة إلى مقاطع٠
٦	يكون كلمات جديدة من مقاطع معطاة٠
٧	يميز التلميذ بين أنواع التنوين(فتح–كسر –ضم) قراءة وكتابة٠
٨	يميز التلميذ الحروف الشمسية والقمرية قراءة وكتابة٠
٩	يميز بين التاء المربوطة و التاء المفتوحة في نهاية الكلمة٠
١٠	يميز بين التاء المربوطة والهاء في نهاية الكلمة٠
١١	يوظف أدوات الاستفهام بالأسلوب المناسب٠
١٢	يوظف أسماء الإشارة توظيفا صحيحا٠
١٣	يوظف الضمائر المنفصلة مع الأفعال الماضية٠
١٤	يميز أقسام الكلام المختلفة الاسم–الفعل–الحرف٠
١٥	يميز بين الجملة الاسمية والجملة الفعلية٠
١٦	يعبر عن صورة محددة بجمل مفيدة٠
١٧	يحدد المفرد والمثنى والجمع من الكلمات٠
١٨	يحدد مرادف الكلمات٠
١٩	يحدد الكلمات المضادة٠
٢٠	يميز بين أنواع المد٠
٢١	يعبر عن فهمة العام لمضمون النص٠

جدول رقم (١٣: ٥)

المهارات القرائية الجهرية التي يجب أن يمتلكها تلاميذ الصف الرابع الأساسي

م	المهارة
١	يقرأ الحروف قراءة مشكلة بصورة صحيحة.
٢	يقرأ الكلمات قراءة مشكلة بصورة صحيحة.
٣	يقرأ الجمل قراءة مشكلة بصورة صحيحة.
٤	يقرأ الفقرة قراءة جهرية بصورة صحيحة.
٥	ينطق الحروف المتشابهة رسما والمختلفة نطقا.
٦	ينطق الحروف المتشابهة لفضا والمختلفة رسما.
٧	يراعي القراءة بالفصحى ويتجنب العامية.
٨	يميز بين الحركات على الحروف (الفتحة– الكسرة – السكون – الشدة)
٩	يميز بين الحركات القصيرة والطويلة في الفقرات.
١٠	يقرأ الفقرة بسرعة مناسبة ليس فيها إسراع.
١١	يقرأ أصوات الكلمات دون حذف.
١٢	يقرأ أصوات الكلمات دون إبدال.
١٣	ينطق أصوات الكلمات دون تكرار.

وفي ضوء ذلك؛ أعد الباحث البرنامج المناسب للمهارات المذكورة ، وما يحتوي البرنامج من محتوى وخبرات و وسائل تعليمية وأدوات تقويم مناسبة ؛ لعلاج هذه المهارات التي يواجه تلاميذ الصف الرابع الأساسي ضعفاً فيها.

النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني من أسئلة الدراسة :

ينص السؤال الثاني من أسئلة الدراسة على: ما البرنامج الذي يعالج ضعف المهارات القرائية لدى تلاميذ الصف الرابع الأساسي؟

وللإجابة عن هذا السؤال قام الباحث بتصميم برنامج لعلاج ضعف المهارات القرائية لدى تلاميذ الصف الرابع الأساسي، قائم على العيادات القرائية، ولقد قام بتوضيح خطوات بناء البرنامج المقترح في الفصل الرابع من فصول هذه الدراسة، وقام بوضع ملحق يوضح البرنامج، ملحق رقم (١) .

النتائـج المتعلقة بالسؤال الثالث من أسئلة الدراسة :

نص السؤال الثالث من أسئلة الدراسة على: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات درجات تلاميذ وتلميذات المجموعة التجريبية على اختبار المهارات القرائية قبل وبعد تطبيق البرنامج؟

وللإجابة عن هذا السؤال؛ قام الباحث بالتحقق من صحة الفرض التالي: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات درجات تلاميذ وتلميذات المجموعة التجريبية على اختبار المهارات القرائية قبل وبعد تطبيق البرنامج.

وللتحقق من صحة هذا الفرض تم استخدام اختبار "ت" لعينتين مرتبطتين " T. test Paired sample "والجدول (١٤) يوضح ذلك .

جدول رقم (٥:١٤)

المتوسطات والانحرافات المعيارية وقيمة "ت" ومستوى الدلالة للتعرف إلى الفروق في بين متوسطات درجات تلاميذ الصف الرابع قبل وبعد تطبيق البرنامج على اختبار المهارات القرائية

البعد	التطبيق	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة "ت"	قيمة الدلالة	مستوى الدلالة
القراءة الصامتة	قبلي	40	17.125	6.843	11.648	0.000	دالة عند ٠.٠١
	بعدي	40	32.200	6.840			
القراءة الجهرية	قبلي	40	11.175	3.768	21.525	0.000	دالة عند ٠.٠١
	بعدي	40	24.000	4.909			
المجموع	قبلي	40	28.300	9.653	18.817	0.000	دالة عند ٠.٠١
	بعدي	40	56.200	9.474			

*قيمة "ت" الجدولية عند درجة حرية (١٨) وعند مستوى دلالة ($\alpha \leq$ ٠.٠٥) = ٢.١٠

*قيمة "ت" الجدولية عند درجة حرية (١٨) وعند مستوى دلالة ($\alpha \leq$ ٠.٠١) = ٢.٨٨

يتضح من الجدول السابق أن :

قيمة "ت" المحسوبة أكبر من قيمة "ت" الجدولية في جميع الأبعاد والدرجة الكلية للاختبار عند مستوى دلالة ($\alpha\leq$٠.٠١)، وهذا يدل على وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعة التجريبية في التطبيق القبلي والبعدي، ولقد كانت الفروق لصالح التطبيق البعدي، وهذا يعني أن للبرنامج أثر، ولقد قام الباحث بحساب حجم التأثير .

والجدول (١٥) يوضح حجم التأثير بواسطة كلٍ من "η^2 " ، "d" .

جدول رقم (١٥: ٥)

قيمة "ت" و " η^2 " وحجم التأثير

البعد	قيمة "ت"	قيمة η^2	حجم التأثير
القراء الصامتة	11.648	0.781	كبير
القراءة الجهرية	21.525	0.924	كبير
المجموع	18.817	0.903	كبير

يتضح من الجدول السابق أن حجم التأثير كبيرٌ، وهذا يدل على أن أثر البرنامج كبير.

وهذا أيضاً يبين أثر البرنامج وفائدة العيادات القرائية داخل المدارس للتخلص من الضعف القرائي ، ومن خلال مشاهدات الباحث أثناء تطبيق البرنامج؛ تأكد من وجود فرق كبير في الاختبار القبلي والبعدي ، حيث إن التلاميذ في الاختبار القبلي كان ينتابهم شعور بالخوف والقلق، بالرغم من طمأنة المعلم لهم أن هذا الاختبار لا علاقة له بدرجاتهم، و كان هذا أيضاُ لعدم مقدرتهم على الإجابة على الاختبار القبلي، ولكن في الاختبار البعدي كان الشعور بالفرح والسعادة هو الظاهر عليهم؛ لامتلاكهم هذه المهارات وشعور التلاميذ بالتقدم، وهذا هو الذي يعطيهم روح التفاؤل والتقدم في الدراسة .

ويعزى نتائج هذا الفرض إلى ما يلي:

١- استخدام العيادات القرائية وسهولة تقديم البرنامج أدى إلى تشجيع التلاميذ إلى حب القراءة والاهتمام بها.

٢- التفاعل بين التلاميذ والبرنامج ، والتعزيز المستمر من قبل المعلم .

٣- التجديد ، والتنويع في طرائق التدريس، وخاصة توظيف الوسائل الحديثة التي تثير الدافعية عند التلاميذ لتعلم المهارات القرائية.

٤- توفير الإمكانات للتلاميذ ، والتي لا يمكن أن تتوفر في البيئة العادية للتدريس المزدحمة بالتلاميذ.

٥- انتقال التلاميذ من البيئة الصفية التقليدية إلى بيئة جديدة كلها إثارة وتشويق ساعدت على جذب انتباه التلاميذ واشتياقهم إلى تعلم المهارات القرائية.

٦- استخدام الباحث من خلال البرنامج لأنواع التقويم المختلفة ساهم في علاج التلاميذ.

٧- البرنامج يراعي الفروق الفردية بين التلاميذ؛ حيث يجعل المتعلم يتحكم في المعلومات والخبرات بحيث يتعلم بحسب سرعته.

٨- عامل التشويق والتنويع أثناء تطبيق البرنامج والأنشطة وسهولة تقديمها كان له دور كبير في الكشف عن أثر البرنامج.

النتائج المتعلقة بالسؤال الرابع من أسئلة الدراسة :

نص السؤال الرابع من أسئلة الدراسة على: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات درجات تلاميذ المجموعة التجريبية على اختبار المهارات القرائية قبل وبعد تطبيق البرنامج؟

وللإجابة عن هذا السؤال قام الباحث بالتحقق من صحة الفرض التالي :

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات درجات تلاميذ المجموعة التجريبية على اختبار المهارات القرائية قبل وبعد تطبيق البرنامج.

وللتحقق من صحة هذا الفرض قام الباحث باستخدام اختبار Wilcoxon Signed Ranks Test والجدول (١٦) يوضح ذلك.

جدول رقم (١٦: ٥)

العدد ومتوسط الرتب ومجموع الرتب وقيمة "Z" وقيمة الدلالة ومستوى الدلالة للتعرف إلى الفروق في اختبار المهارات القرائية لتلاميذ المجموعة التجريبية قبل تطبيق البرنامج وبعده

البعد	الرتب	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة Z	قيمة الدلالة	مستوى الدلالة
القراءة الصامتة	الرتب السالبة	0	0.00	0	3.922	0.000	دالةعند ٠.٠١
	الرتب الموجبة	20	10.50	210			
	الرابطة	0					
	المجموع	20					
القراءة الجهرية	الرتب السالبة	0	0.00	0	3.929	0.000	دالةعند ٠.٠١
	الرتب الموجبة	20	10.50	210			
	الرابطة	0					
	المجموع	20					
الدرجة الكلية	الرتب السالبة	0	0.00	0	3.926	0.000	دالةعند ٠.٠١
	الرتب الموجبة	20	10.50	210			
	الرابطة	0					
	المجموع	20					

يتضح من الجدول السابق أن قيم "Z" المحسوبة دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (٠.٠١) في جميع الأبعاد والدرجة الكلية للأبعاد، وهذا يدل على وجود فروق ذات دلالة إحصائية في تلك الأبعاد بين التطبيقين القبلي والبعدي، ولقد كانت الفروق لصالح التطبيق البعدي .

وفيما يتعلق بحجم التأثير قام الباحث بحساب مربع إيتا " η^2 " باستخدام المعادلة التالية[١]:

$$\eta^2 = \frac{Z^2}{Z^2 + 4}$$

الجدول المرجعي المقترح لتحديد مستويات حجم التأثير بالنسبة لـ η^2 (منصور،١٩٩٧: ٥٧٥٧)

الأداة المستخدمة	حجم التأثير		
	صغير	متوسط	كبير
η^2	٠.٠١	٠.٠٦	٠.١٤

جدول رقم (١٧ : ٥)

قيمة "Z" وإيتا تربيع وحجم التأثير لكل بعد من أبعاد اختبار المهارات القرائية والدرجة الكلية للاختبار

البعد	Z	Z^2	$Z^2 + 4$	η^2	حجم التأثير
القراء الصامتة	3.922	15.382	19.382	0.794	كبير
القراءة الجهرية	3.929	15.437	19.437	0.794	كبير
المجموع	3.926	15.413	19.413	0.794	كبير

يتضح من الجدول السابق ومن قيم "إيتا تربيع" أن حجم تأثير البرنامج كبير.

ويعزو الباحث ذلك إلى أن البرنامج كان مشتمل على عدد كبير من المهارات القرائية، وسهولة تقديم هذه المهارات إلى التلاميذ؛ أدى إلى وجود فروق بين الاختبار القبلي والبعدي لصالح الاختبار البعدي، وهذا يدل على التقدم والتحسن عند التلاميذ في هذه المهارات القرائية.

ويرجع ذلك إلى عدة أمور أهمها :

١- تمتع هذه الفئة من التلاميذ بروح التحدي ، والفضول في معرفة المهارات القرائية ، وبالتالي فهم هذه المهارات وامتلاكها.

٢- إشباع رغبة التلاميذ في هذه المرحلة وهي الميل للَّعب والترفيه وتمثيل الأدوار واستخدام البطاقات وإمساكها بيده.

٣- اختفاء عنصر الرهبة ، وتشجيع التلاميذ على المشاركة كل حسب قدراته.

٤- اعتماد البرنامج على نشاط التلاميذ، واعتباره محور العملية التعليمية والقضاء على الرتابة و الملل أثناء الموقف التعليمي.

النتائج المتعلقة بالسؤال الخامس من أسئلة الدراسة:

نص السؤال الخامس من أسئلة الدراسة على: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات درجات تلميذات المجموعة التجريبية على اختبار المهارات القرائية قبل وبعد تطبيق البرنامج؟

وللإجابة عن هذا السؤال قام الباحث بالتحقق من صحة الفرض التالي: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات درجات طالبات المجموعة التجريبية على اختبار المهارات القرائية قبل وبعد تطبيق البرنامج.

وللتحقق من صحة هذا الفرض قام الباحث باستخدام اختبار Wilcoxon Signed Ranks Test والجدول (١٨) يوضح ذلك.

جدول رقم (١٨: ٥)

العدد ومتوسط الرتب ومجموع الرتب وقيمة "Z" وقيمة الدلالة ومستوى الدلالة للتعرف إلى الفروق في اختبار المهارات القرائية تلميذات المجموعة التجريبية قبل وبعد تطبيق البرنامج

البعد	الرتب	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة Z	قيمة الدلالة	مستوى الدلالة
صامتة بعد صامت	الرتب السالبة	1	9.00	9	3.586	0.000	دالة عند ٠.٠١
	الرتب الموجبة	19	10.58	201			
	الرابطة	0					
	المجموع	20					
جهرية بعد جهرية	الرتب السالبة	0	0.00	0	3.927	0.000	دالة عند ٠.٠١
	الرتب الموجبة	20	10.50	210			
	الرابطة	0					
	المجموع	20					
مجموع بعد المجموع	الرتب السالبة	1	1.00	1	3.885	0.000	دالة عند ٠.٠١
	الرتب الموجبة	19	11.00	209			
	الرابطة	0					
	المجموع	20					

يتضح من الجدول السابق أن قيم "Z" المحسوبة؛ دالة إحصائياً، عند مستوى دلالة (٠.٠١) في جميع الأبعاد والدرجة الكلية للأبعاد، وهذا يدل على وجود فروق ذات دلالة

إحصائية في تلك الأبعاد بين التطبيقين القبلي والبعدي، ولقد كانت الفروق لصالح التطبيق البعدي .

وفيما يتعلق بحجم التأثير قام الباحث بحساب مربع إيتا "η^2" باستخدام المعادلة سابقة الذكر:

جدول رقم (١٩: ٥)

قيمة "Z" وإيتا تربيع وحجم التأثير لكل بعد من أبعاد اختبار المهارات القرائية والدرجة الكلية للاختبار

البعد	Z	Z2	Z2 + 4	η 2	حجم التأثير
القراءة الصامتة	3.586	12.859	16.859	0.763	كبير
القراءة الجهرية	3.927	15.421	19.421	0.794	كبير
الدرجة الكلية	3.885	15.093	19.093	0.791	كبير

يتضح من الجدول السابق ومن قيم "إيتا تربيع" أن حجم تأثير البرنامج كبير.

ويعزو الباحث ذلك إلى أن البرنامج كان مشتمل على عدد كبير من المهارات القرائية ، وسهولة تقديم هذه المهارات إلى التلميذات؛ أدى إلى وجود فروق بين الاختبار القبلي والبعدي لصالح الاختبار البعدي ، وهذا يدل على التقدم والتحسن عند التلميذات في هذه المهارات القرائية.

ويرجع ذلك إلى عدة أمور منها :

١- تمتع هذه الفئة من التلميذات بروح التحدي ، والفضول في معرفة المهارات القرائية ، وبالتالي فهم هذه المهارات وامتلاكها.
٢- إشباع رغبة التلميذات في هذه المرحلة وهي الميل للعب والترفيه وتمثيل الأدوار واستخدام البطاقات وإمساكها بيدها.
٣- اختفاء عنصر الرهبة ، وتشجيع التلميذات على المشاركة كل حسب قدراتها.
٤- اعتماد البرنامج على نشاط التلميذات باعتبارها محور العملية التعليمية ساعد على القضاء على ملل التلميذات أثناء الموقف التعليمي.
٥- إضفاء روح البهجة والمتعة داخل العيادة القرائية ، وهذا يكسب التلميذات خبرات سارة جديدة من خلال المشاركة في الأنشطة .

النتائج المتعلقة بالسؤال السادس من أسئلة الدراسة :

نص السؤال السادس من أسئلة الدراسة على: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) ، بين متوسطات درجات التلاميذ والتلميذات من طلبة المجموعة التجريبية، على اختبار المهارات القرائية بعد تطبيق البرنامج؟

وللإجابة عن هذا السؤال قام الباحث بالتحقق من صحة الفرض التالي: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات درجات التلاميذ والتلميذات من طلبة المجموعة التجريبية على اختبار المهارات القرائية بعد تطبيق البرنامج.

وللتحقق من صحة هذا الفرض قام الباحث باستخدام اختبار Mann-Whitney Test والجدول (٢٤) يوضح ذلك:

جدول رقم (٢٠: ٥)

العدد ومتوسط الرتب ومجموع الرتب وقيمة "U" و قيمة "Z" وقيمة الدلالة ومستوى الدلالة للتعرف إلى الفروق في اختبار المهارات القرائية بين الذكور والإناث في الاختبار البعدي

في الخامس	الجنس	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة U	قيمة Z	قيمة الدلالة	مستوى الدلالة
صامتة بعد	ذكر	20	20.20	404	194	0.163	0.871	غير دالة إحصائياً
	أنثى	20	20.80	416				
جهرية بعد	ذكر	20	17.83	356.5	146.5	1.453	0.146	غير دالة إحصائياً
	أنثى	20	23.17	463.5				
مجموع بعد	ذكر	20	19.73	394.5	184.5	0.420	0.675	غير دالة إحصائياً
	أنثى	20	21.27	425.5				

يتضح من الجدول السابق أن قيم "Z" المحسوبة دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (٠.٠١) في جميع الأبعاد والدرجة الكلية للأبعاد، وهذا يدل على وجود فروق ذات دلالة إحصائية في تلك الأبعاد بين التطبيقين القبلي والبعدي، ولقد كانت الفروق لصالح التطبيق البعدي .

يعزو الباحث ذلك إلى إن البرنامج كان يشمل التلاميذ والتلميذات ، وحيث قام الباحث بتطبيق البرنامج بنفسه على العينتين لاحظ أن هناك فروق في تلك الأبعاد بين التطبيق القبلي والبعدي ، حيث كانت نتائج الاختبار القبلي متقاربة في التدني بين العينتين ، وفي أثناء تطبيق البرنامج تنبأ الباحث بوجود فروق في التطبيق البعدي والقبلي، من خلال مشاركة التلاميذ أثناء تطبيق البرنامج وإبداء أسئلة عن كل صغيرة وكبيرة قام الباحث بالتعاون مع إدارة المدرستين بإرسال ورقة إلى أولياء الأمور توضح طبيعة العمل في البرنامج، ولوحظ ذلك في متابعة أولياء الأمور لأبنائهم ومدى اهتمامهم بتعليمهم ٠

ومن أهم الأمور التي تم ملاحظتها :

١- ملاحظة روح التنافس بين المجموعتين من خلال المعلم الذي كان يشيع روح التنافس بين المجموعتين بالثناء على المجموعة المتفوقة والمتقدمة٠

٢- اهتمام المعلم بتقدم المجموعتين ووضع في تصوره هذا على تقدم المجموعتين ٠

٣- اختفاء عنصر الرهبة من البرنامج وعدم الخوف من الأسئلة وإعطاء الحرية لكل متعلم٠

٤- الراحة النفسية التي شعر بها التلاميذ والتلميذات بعدم الازدحام في الفصول الدراسية العادية وكل تلميذ يأخذ حقه واستفساره ٠

٥- اهتمام الإدارة المدرسية في كلا المدرستين بصدور النتائج ومعرفة المتقدم ٠

توصيات الدراسة :

بناءً على النتائج التي توصلت إليها الدراسة ، يوصي الباحث بما يلي :

- ❖ إعطاء برامج تعليم القراءة الصامتة العناية التي تستحقها من قبل القائمين على العملية التعليمية ، وضرورة عقد ورش تعليمية ، ودورات تدريبية ؛ لتدريب المعلمين على الوسائل الممكنة ؛ لتنمية مهارات القراءة الصامتة لدى التلاميذ ، واختيار محتوى كتب القراءة متماشياً مع ميول التلاميذ واهتماماتهم وقدراتهم واستعداداتهم ، وخصائص نموهم.

- ❖ العمل على إنشاء عيادات قرائية؛ لعلاج ضعف المهارات القرائية لدي تلاميذ المرحلة الأساسية الدنيا في مدارس مركزية.

- ❖ العمل على تقديم مواد إثرائية للمهارات القرائية في ظل وجود دليل للمعلم يساعد في تدليل صعوبات تعليم القراءة .

- ❖ توفير أجهزة مصادر التعلم الحديثة في كل المدارس الأساسية الدنيا ، وتدريب المعلمين على كيفية استخدام هذه الاجهزة.

- ❖ إعداد معلمين معالجين في المرحلة الأساسية الدنيا لمعالجة الضعف القرائي عند التلاميذ، واختيار الطرق السليمة للتخلص من هذه الآفة.

- ❖ استبدال مقاهي الألعاب (Video games) إلى مقاهي تعليم اللغة العربية عن طريق الألعاب بوساطة الحاسوب.

- ❖ تخصيص لجنة في مديريات التربية والتعليم لمتابعة التلاميذ في المهارات القرائية، ومدى تقدمهم أو تأخرهم وتقديم العلاج المناسب.

- ❖ مساعدة مشرفي المرحلة واللغة العربية في مساعدة المعلمين والمعلمات في إعداد المهارات التي يصعب على التلاميذ تعلمها، وإمدادهم بالطرق التي تساعدهم على التخلص من هذه المشكلة.

- ❖ التنوع في طرائق التدريس التي يستخدمها المعلمون في الحصص الدراسية العادية، مما يفيد في تشجيع التلاميذ على التعلم وعدم مللهم.

- ❖ تبليغ أولياء الأمور بمستويات أبنائهم وعقد ورشات العمل لتعليم أولياء الأمور كيفية تعليم أبناءهم، وإعطائهم المهارات التي لا يجيدها أبناؤهم ٠

- ❖ قياس مدى استعدادات التلاميذ والعوائق التي تمنعهم من تعلم اللغة العربية ومساعدتهم على تخطي هذه المرحلة٠

- ❖ تدريب معلمي المرحلة لاستخدام التهجي السليم في تدريس المهارات القرائية وخاصة في الحلقة الأولى والثانية ٠

مقترحات الدراسة :

من المقترحات التي لم يتم بحثها ، والتي قد تفتح المجال أمام دراسات أخرى في هذا المجال ما يلي:

- ❖ معرفة أثر برنامج بالعيادات القرائية لعلاج الضعف في الكتابة لدى تلاميذ الصف الرابع الأساسي .
- ❖ إعداد دراسة تجريبية تبين أثر توظيف طرائق التدريس المختلفة في علاج ضعف المهارات القرائية المختلفة لدى التلاميذ.
- ❖ إعداد برنامج تعليمي يساعد في تحسين الخط عند التلاميذ.
- ❖ تقويم منهاج اللغة العربية (لغتنا الجميلة) للصف الرابع الأساسي من حيث اشتماله على عدد المهارات القرائية الموجودة فيه.
- ❖ إعداد برنامج لتعليم الحروف الهجائية بالطرق الحديثة مثل الطريقة التوفيقية.
- ❖ معرفة أثر برنامج بالتعليم الزمري في اكتساب التلاميذ المهارات القرائية.
- ❖ فاعلية برنامج الحقائب التعليمية في علاج ضعف بعض المهارات القرائية عند التلاميذ.
- ❖ فاعلية برنامج بالتعلم التعاوني في علاج ضعف بعض المهارات القرائية عند التلاميذ.

المصادر والمراجع

القرآن الكريم

أولا : الكتب العربية

١- الأغا ، إحسان ، وعبد المنعم ،عبد الله (١٩٩٠)"التربية العملية وطرق التدريس "٠الطبعة الثانية ،غزة :مكتبة اليازجي٠

٢- أبو حطب ،فؤاد وصادق،آمال (١٩٩٤)"علم النفس التربوي"الطبعة الرابعة ،القاهرة:دار الأنجلو المصرية٠

٣- أبو شقير ،محمد وحلس ،داود (٢٠١٠)"مهارات التدريس الفعال "الطبعة الأولى ،غزة :مكتبة آفاق ٠

٤- أبو عميرة ،محبات(١٩٩٦) "الرياضيات التربوية"الطبعة الأولي ،القاهرة :مكتبة الدار العربية للكتاب ٠

٥- أبو مغلي ،سميح (٢٠٠١)"الأساليب الحديثة لتدريس اللغة العربية "عمان:دار يافا،القاهرة:دار الأنجلو المصرية ٠

٦- أبو مغلي ،سميح وسلامة ،عبد الحافظ (٢٠٠٠)"أساليب تعليم القراءة والكتابة "الطبعة الأولى ،عمان :دار يافا العلمية ٠

٧- أبو الهيجاء ،فؤاد (٢٠٠١)"أساليب وطرق تدريس اللغة العربية"عمان:دار المناهج٠

٨- البجة، عبد الفتاح حسن(٢٠٠٥)"أساليب تدريس اللغة العربية وآدابها "عمان:دار الكتاب الجامعي٠

٩- البجة،عبد الفتاح حسن(٢٠٠٠)"أصول تدريس العربية بين النظرية والممارسة المرحلة الأساسية الدنيا"الطبعة الأولى ،عمان:دار الفكر٠

١٠- الحسن ،هشام(٢٠٠٠) "طرق تعليم الأطفال القراءة والكتابة"الطبعة الأولي ،عمان :الدار العلمية ودار الثقافة ٠

١١- الحيلواني، ياسر(٢٠٠٣)"تدريس وتقييم مهارات القراءة "الطبعة الأولى،الكويت:مكتبة الفلاح٠

١٢- الرازي ،محمد بن أبي بكر "مختار الصحاح "بيروت:دار القلم ،٦٦٠هـ٠

١٣- الركابي ،جودت (٢٠٠٠)"طرق تدريس اللغة العربية"الطبعة الثانية ،سوريا: دار الفكر.

١٤- السليتي ،فراس(٢٠٠٠) "فنون اللغة "الطبعة الأولى،اربد –الأردن:جذر للكتاب العلمي وعلم الكتب الحديث.

١٥- العناني ،حنان (١٩٩٦)"أدب الأطفال " الطبعة الثالثة ،عمان :دار الفكر.

١٦- الكندري، عبد الله وعطا ، إبراهيم (١٩٩٣)"تعليم اللغة العربية للمرحلة الابتدائية"الكويت:مكتبة الفلاح.

١٧- اللقاني ، أحمد ، والجمل ، على (٢٠٠٣)"معجم المصطلحات التربوية للمعرفة في المناهج وطرق التدريس "، الطبعة الثالثة ،القاهرة :عالم الكتب.

١٨- الوكيل ،حلمي ،ومحمود ،حسين (٢٠٠١)"الاتجاهات الحديثة في تخطيط وتطوير مناهج المرحلة الأولى "،القاهرة :دار الفكر العربي.

١٩- القضاة ،محمد فرحان والترتوري ،محمد عوض (٢٠٠٦)"تنمية مهارات اللغة الاستعداد القرائي عند طفل الروضة "الطبعة الأولى ،عمان :دار الحامد.

٢٠- بدير ،كريمان وصادق،أميلي(٢٠٠٠) "تنمية المهارات للطفل "الطبعة الأولى ،القاهرة :علم الكتب .

٢١- جابر ،جابر عبد الحميد وآخرون (١٩٧٤)"الطرق الخاصة بتدريس اللغة العربية وأدب الأطفال "مصر:وزارة التربية والتعليم.

٢٢- جابر ،وليد(١٩٩١)"أساليب تدريس اللغة العربية "عمان:دار الفكر .

٢٣- جلجل،نصرة محمد عبد المجيد (١٩٩٥)"العسر القرائي (الدسلكسيا) دراسة تشخيصية علاجية "القاهرة :مكتبة النهضة .

٢٤- حمدان ،محمد (١٩٨٦)"وسائل وتكنولوجيا التعليم :مبادئها وتطبيقاتها في التعليم والتدريس"،عمان – الأردن :دار التربية الحديثة.

٢٥- حوامدة، باسم وأبو شرخ،شاهد (٢٠٠٥)"تعليم اللغة العربية "الطبعة الأولى :دار جرير.

٢٦- الحيلة ،محمود (١٩٩٩)"التصميم التعليمي – نظرية وممارسة "،تقديم محمد ذياب الغزاوي ،الطبعة الأولى ،عمان – الأردن :دار المسيرة.

٢٧- خاطر ،محمود رشدي وآخرون (١٩٨١)"طرق تدريس اللغة العربية والتربية الدينية في ضوء الاتجاهات التربوية الحديثة "الطبعة الثانية:دار المعرفة، القاهرة ٠

٢٨- الدراويش ،محمد احمد (١٩٩٧)"فن تدريس مهارات اللغة العربية في المرحلة الأساسية "عمان – الأردن ٠

٢٩- الدليمى ،طه علي والوائلى ،سعاد عبد الكريم (٢٠٠٥)"اتجاهات حديثة في تدريس اللغة العربية "الطبعة الأولى ،اربد –الأردن:علم الكتب الحديث٠

٣٠- زايد ،فهد خليل (٢٠٠٦)"أساليب تدريس اللغة العربية بين المهارة والصعوبة "عمان :دار اليازوري ٠

٣١- زقوت ،محمد شحادة(١٩٩٩) "المرشد في تدريس اللغة العربية "الطبعة الثانية :الجامعة الإسلامية ٠

٣٢- زهران،حامد عبد السلام(١٩٨٤)"قاموس علم النفس "الطبعة الثانية،القاهرة :عالم الكتب٠

٣٣- زيتون ،عايش (٢٠٠١)"أساليب تدريس العلوم "،الطبعة الأولي ،الإصدار الرابع ،عمان – الأردن :دار الشروق ٠

٣٤- سليمان ،نايف وآخرون(٢٠٠١) "أساليب تعليم الأطفال القراءة والكتابة "الطبعة الأولى ،عمان :دارا لصفاء٠

٣٥- سمك ،محمد صالح (١٩٦٩)"فن التدريس اللغة العربية والتربية الدينية"مصر :دار الأنجلو مصرية ٠

٣٦- شلبي،مصطفي رسلان(٢٠٠٠)"تعليم اللغة العربية والتربية الدينية الإسلامية"الطبعة الثالثة

٣٧- ظافر،محمد و الحمادي،يوسف (١٩٩٢)"التدريس في اللغة العربية"،عمان : دار المسيرة٠

٣٨- عاشور ،راتب والحوا مدة ،محمد(٢٠٠٣) "أساليب تدريس اللغة العربية بين النظرية والتطبيق" الطبعة الأولى ،عمان :دار المسيرة٠

٣٩- عبابدة ،حسان(٢٠٠٢) "تشيع عادة القراءة لدى الأطفال "الطبعة الأولى ،عمان : دار الصفاء ٠

٤٠- عدس ،محمد عبد الرحيم (١٩٩٨)"تعليم القراءة بين المدرسة والبيت"الطبعة الأولى،عمان :دار الفكر٠

٤١- عبد الرحمن ،حسين راضي ومصطفي ،زايد خالد(١٩٨٩) "طرق تعليم الأطفال القراءة والكتابة"الأردن :دار الكندي ٠

٤٢- عبد الرحيم ،فتحي السيد(١٩٩٢) "سيكولوجية الأطفال غير العاديين واستراتيجيات التربية الخاصة"الطبعة الثالثة ،الجزء الثاني ،الكويت : دار القلم٠

٤٣- عبد الحميد هبة محمد (٢٠٠٦)"أنشطة ومهارات القراءة والاستنكار في المدرستين الابتدائية والإعدادية "الطبعة الأولى،عمان :دار الصفاء ٠

٤٤- عبد العال ،عبد المنعم سيد (٢٠٠٢)"طرق تدريس اللغة العربية "القاهرة :مكتبة غريب٠

٤٥- عبد الموجود ،محمد وآخرون(١٩٨١) "أساسيات المنهج وتنظيماته" القاهرة :دار الثقافة.

٤٦- على ،محمد (١٩٩٨)"مصطلحات في المناهج وطرق التدريس "،الطبعة الأولى ، المنصورة – مصر :دار عامر ٠

٤٧- عودة ،أحمد وملكاوى ،فتحي (١٩٩٢)"أساسيات البحث العلمي في التربية والعلوم الإنسانية "،الطبعة الثانية ،اربد – الأردن :مركز بيضون٠

٤٨- عطية ،محمد عطية (١٩٩٦)"طرق تعليم الأطفال القراءة والكتابة "الطبعة الثانية،عمان:دار الفكر٠

٤٩- عميرة ،إبراهيم (١٩٩١)"المنهج وعناصره "،الطبعة الثالثة ،القاهرة :درا المعارف ٠

٥٠- عبد العليم ،إبراهيم(١٩٦٨)"الموجه الفني لمدرسي اللغة العربية "

الطبعة السابعة،القاهرة:دار المعار ف للطباعة٠

٥١- عبد المجيد ،جميل(٢٠٠٥) " إعداد الطفل العربي للقراءة والكتابة "الطبعة الأولى،عمان:دار الصفاء ٠

٥٢-قورة ،حسين (١٩٨١)"دراسة تحليلية ومواقف تطبيقية في تعليم اللغة العربية والدين الإسلامي "القاهرة :دار المعارف٠

٥٣-مدكور ،أحمد على (٢٠٠٧)" طرق تدريس اللغة العربية "الطبعة الأولى ،عمان :دار المسيرة ٠

٥٤-مجاور ،محمد صلاح الدين (١٩٨٣)"تدريس اللغة العربية بالمرحلة الابتدائية أسسه وتطبيقاته"الكويت :دار القلم ٠

٥٥-مصطفي ،رياض بدري(٢٠٠٥)"مشكلات القراءة من الطفولة إلى المراهقة (التشخيص والعلاج)"الطبعة الأولى ،عمان :دار الصفاء٠

٥٦-مصطفي ،فهيم(١٩٩٥) "القراءة مهاراتها مشكلاتها في المدرسة الابتدائية "الطبعة الأولى ،القاهرة :مكتبة الدار العربية للكتاب٠

٥٧-مصطفي ،فهيم وعبد الشافي ،حسين(١٩٩٨)"الطفل والقراءة "الطبعة الثانية،القاهرة :الدار المصرية اللبنانية ٠

٥٨-معروف ،نايف محمود (١٩٩١)"خصائص العربية وطرائق تدريسها "الطبعة الرابعة ،بيروت:دار النفائس٠

٥٩-نصيرات ،صالح (٢٠٠٦)"طرق تدريس العربية "الطبعة الأولى ،الأردن :دار الشروق٠

٦٠-وزارة التربية والتعليم الفلسطينية لمبحث اللغة العربية وآدابها ،(١٩٩٩)"الخطوط العريضة لمنهاج اللغة العربية وآدابها "٠

ثانيا : الكتب المترجمة ٠

٦١-جاي بوندوميلز تنكروباربارا وأسون(١٩٨٦) "الضعف في القراءة تشخيصه وعلاجه"ترجمة محمد منير مرسي وإسماعيل أبو العزايم ،القاهرة :عالم الكتب ٠

٦٢-جاي بوند وميلز تنكر وبار بارا وأسون (١٩٨٤)"الضعف في القراءة تشخيصه وعلاجه" ترجمة محمد منير مرسي وإسماعيل أبو العزايم ،القاهرة:عالم الكتب ٠

٦٣-جير ولد كمب(١٩٨٧)"تصميم البرامج التعليمية"،ترجمة أحمد خيري كاظم،القاهرة:دار النهضة العربية٠

٦٤-كلفانت كيرك(١٩٨٩)"صعوبات التعلم الأكاديمية النمائية "ترجمة زيدان السر طاوي وعبد العزيز السر طاوي ،الرياض :مكتبة الصفحات الذهبية٠

٦٥-ماريون موتو(١٩٦١) "تنمية وعي القراءة "ترجمة سامي ناشد وعبدالعزيز القوصي ، القاهرة :دار المعارف٠

ثالثا : الرسائل العلمية٠

٦٦-أبو الهيجاء ،صلاح أحمد (١٩٩١)"أثر تزويد تلاميذ الصف الثاني الإعدادي مهارات الاستيعاب القرائي في تنمية قدراتهم اللغوية "،رسالة ماجستير غير منشورة ،جامعة اليرموك ،الأردن ٠

٦٧-أبو عطايا ،أشرف (٢٠٠٠)"أثر برنامج مقترح لعلاج الأخطاء الشائعة في المفاهيم الجبرية لدى طلبة الصف السابع الأساسي بغزة "٠رسالة ماجستير (غير منشورة) ، غزة،كلية التربية ٠

٦٨-الدياسطي ،شيماء (١٩٨١)"أثر برنامج لتنمية الإدراك السمعي والبصري على الاستعداد للقراءة "رسالة ماجستير غير منشورة ،جامعة عين شمس ،مصر ٠

٦٩-الملا،بدرية سعيد(١٩٨٥)"برنامج مقترح لعلاج بعض صعوبات القراءة الجهرية لدى تلميذات الصف الرابع الابتدائي "رسالة ماجستير غير منشورة ،كلية التربية ،جامعة عين شمس٠

٧٠-شلبي ،أحمد (١٩٨١)"وضع برنامج لتنمية مفاهيم التربية العلمية والبيئية في مناهج المواد الاجتماعية للمرحلة الإعدادية ،رسالة دكتوراه غير منشورة،جامعة عين شمس،مصر ٠

٧١-علي ،عبد الرحمن عبد الفتاح(١٩٩٣) "تشخيص عيوب القراءة الجهرية واثر البرنامج العلاجي في تحسينها لدي طلبة الصف الخامس الابتدائي "رسالة ماجستير غير منشورة،عمان الجامعة الأردنية ٠

٧٢-فورة ،ناهض صبحي (٢٠٠٣)"فعالية برنامج مقترح لعلاج بعض صعوبات القراءة لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية بغزة ،رسالة دكتوراه ،كلية التربية :غزة ،جامعة الأقصى٠

رابعا : المجلات و الدوريات العلمية.

٧٣- أبو حجاج،أحمد (٢٠٠٢)"العيادات القرائية " ورقة عمل ،مجلة القراءة والمعرفة ،العدد السادس عشر :الجمعية المصرية للقراءة والمعرفة ،كلية التربية :جامعة عين شمس.

٧٤- الحمايل ،مطيع(١٩٨٧)"الضعف القرائي أسبابه وعلاجه"مجلة هدي الإسلام ،العدد السادس :القدس.

٧٥- محمود ،ثريا محجوب (٢٠٠٠)" برنامج مقترح لعلاج بعض مظاهر العسر القرائي لأطفال الصف الخامس من التعليم الأساسي "مجلة القراءة والمعرفة ،العدد الثاني الجمعية المصرية للقراءة والمعرفة ،كلية التربية :جامعة عين شمس.

٧٦- مطاوع ،ضياء الدين محمد (٢٠٠٠)"فعالية الألعاب الكمبيوترية في تحصيل التلاميذ معسري القراءة (الدسلكسيين)لبعض مفاهيم العلوم في المرحلة المتوسطة في المملكة العربية السعودية "رسالة الخليج العربي :مكتبة التربية العربية لدول الخليج ،السنة الحادية والعشرون،العدد السابع والسبعون.

٧٧- منصور،رشدي(١٩٩٧)"حجم التأثير الوجه المكتمل للدلالة الإحصائية"المجلة المصرية للدراسات النفسية،المجلد السابع،العدد١٠

خامساً : المؤتمرات والندوات العلمية.

٧٨- أبو شعيشع ،السيد(١٩٩٦) "دراسة للفروق بين الأطفال الذين يعانون من صعوبة القراءة (الدسلكسيا) والأطفال العاديين على بعض المتغيرات "المؤتمر الثالث لمركز الإرشاد النفسي للأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة ،القاهرة ،مركز الإرشاد النفسي بجامعة عين شمس.

سادساً : المراجع الأجنبية

79- Akil, faker.H:(1988):Dictionary of Psychology ,English . Arabic with English Arabic Glossary. Beirut , Lebanon , Dar AL-Read Al Arabic,.

80-Aaron,p.G.(1984):The neurophsy choiogy of developmental dyslexia-Reading disorders-varieties and treatments, New York, Academic press.

81-Border, E.A.(1980):Developmental dyslexia-a new diagnostic approach based on the identification of three sub typcs,Journal of school health ,Vol .42.

82-Brown;A.et al.(1980):Instruction technology-media& methods, New York, Mc Craw-Hill.

83-Frierson,E.&Barbe,W.:(1976):Educating children with learning disabilities New York Meredith .

84-Caddes,W.& Edgell, D (1994) : Learning disabilities and brain function neurophsy choplogic approach, 3 rd .ed ., New York, Springer-Verlag.

85-Cottrelles,(1999):The study skills hand book,London:Macmillan press Ltd

86-Crestman , D. L.(1990) : Dyslexia and hyperlcia –diagnosis and mangment of developmental reading disabilities , New York, Pitman.

87-Harris , T.& Hodges , R.(1981):A dictionary of reading and related terms , New York , International reading association.

88-Miles. T.R and Cileary, Dorothjy. E:(1886) Dyslexia at College London, Methuen,.

89-Miles, T. R(1988) Counselling Psychology.Vol. l .

90-Miles, T. R:(1989) The Work of Dyslexia at Bangor, The Psychologist Bulletin of the British Psychological Society, Vol. 5,

91-Orton , T. Exposito,F. Miguel,F & rubia,F.(1992) : Brainmapping in dysphonemic dyslexia , New York , Oxford U. press.

92-Qniron &Schrager,O.(1978):Neurophsychologicalfundamentals in learning disabilities , California , Academic therapy pub.

93- stanovitch, K.A.(1994),,Does dyslexia exist ,, ,Journal of Child psychiatric, Val 35.

سابعاً : الشبكة العنكبوتية.

عيسى على الأنصاري 94- Http://www.qeyamhome.net/detail?t=

عيسى على الأنصاري 95- Http:// www.qeyamhome.net/details s?t =?t

منتديات الشريف التعليمية 96- Http://www.alshref.com/vb/showthread.php?t=

الملاحـــــــــق

الملاحق

 برنامج العيادة القرائية٠

 دليل المعلم ٠

 الاختبار القرائي ٠

 بطاقة الملاحظة للقراءة الجهرية٠

 أسماء السادة المحكمين٠

الملحق رقم (١)

تحكيم برنامج العيادة القرائية لعلاج بعض المهارات القرائية

الأستاذ /الفاضل/ة --

يقوم الباحث بدراسة تجريبية لنيل درجة الماجستير في التربية – قسم المناهج وطرائق التدريس، وذلك بعنوان:"أثر برنامج بالعيادات القرائية لعلاج بعض مظاهر الضعف في المهارات القرائية لدى تلاميذ الصف الرابع الأساسي، في محافظة خان يونس.

وقد تطلب ذلك إعداد برنامج، مما قد يسهم في علاج بعض المهارات القرائية لدى تلاميذ الصف الرابع الأساسي.

ونظراً لأنكم أصحاب هذا التخصص؛ نطلب آراءكم البناءة واقتراحاتكم الفعالة في هذا المجال، ونرجو من سيادتكم الاطلاع على هذا البرنامج وتحكيمه، وذلك من حيث: أهداف البرنامج، والوسائل المستخدمة فيه، والأنشطة، وأسئلة التقويم، ومدى ملاءمته لتلاميذ الصف الرابع الأساسي .

شاكرين لكم حسن تعاونكم

وجعلكم الله ذخراً لطلبة العلم والوطن

وتفضلوا بقبول فائق الاحترام والعرفان.

الباحث :

محمد أبو طعيمة

أولا : البرنامج

الأهداف العامة :

١- علاج بعض المهارات القرائية لدي طلبة الصف الرابع الأساسي .
٢- زيادة الرغبة والميل والشغف لتعلم القراءة٠
٣- تمكين التلاميذ من المهارات الأساسية في هذه المرحلة؛ ليسهل عليهم الانتقال إلى المراحل العليا٠

الأهداف الخاصة :

١- يميز الحروف المتشابهة رسمًا المختلفة نطقاً٠
٢- يحلل الكلمات إلى حروف٠
٣- يكون كلمات جديدة من حروف معطاة٠
٤- يحلل كلمات معطاة إلى مقاطع٠
٥- يكون كلمات جديدة من مقاطع معطاة٠
٦- يميز التلميذ بين أنواع التنوين(فتح-كسر-ضم) ، قراءة وكتابة٠
٧- يميز التلميذ الحروف الشمسية والقمرية قراءة وكتابة٠
٨- يميز بين التاء المربوطة و التاء المفتوحة في نهاية الكلمة٠
٩- يميز بين التاء المربوطة والهاء في نهاية الكلمة٠
١٠- يوظف أدوات الاستفهام بالأسلوب المناسب٠
١١- يوظف أسماء الإشارة توظيفا صحيحا٠
١٢- يوظف الضمائر المنفصلة مع الأفعال الماضية٠
١٣- يميز أقسام الكلام المختلفة (الاسم-الفعل-الحرف)٠
١٤- يميز بين الجملة الاسمية، والجملة الفعلية٠
١٥- يكون جملا من كلمات مبعثرة٠
١٦- يعبر عن صورة محددة بجمل مفيدة٠
١٧- يحدد المفرد والمثنى والجمع من الكلمات٠
١٨- يحدد مرادف الكلمات٠
١٩- يحدد الكلمات المضادة٠
٢٠- يميز بين أنواع المد٠
٢١- يعبر عن فهمة العام لمضمون النص٠

بطاقة رقم (١)

المهارة / الحروف المتشابهة رسماً، المختلفة نطقاً٠

الهدف / يميز الحروف المتشابهة رسمًا، المختلفة نطقاً٠

الوسائل التعليمية :

ورقة عمل، بطاقات كلمات وحروف، جهاز تسجيل، السبورة، طباشير ملونة٠

المتطلب السابق:

اكتب الحروف التالية على السبورة:ف،ب،ذ،ع٠

تذكر عزيزي الطالب / أن حروف اللغة العربية "٢٨" حرفاً وهي :

أ– ب– ت – ث – ج – ح – خ – د –ذ – ر – ز – س – ش – ص –
ض – ظ – ط – ع –غ – ف –ق –ك –ل –م – ن – هـ –و –ي٠

لا حظ أن هناك بعض الحروف المتشابهة في الرسم " الكتابة " والمختلفة في النطق، مثل:
س – ش، تعال نتعاون ونحددها ونميزها عن بعضها :

الأنشطة:

النشاط الأول / أكتب الحروف المتشابهة للحروف التالية في الرسم :

الحرف	الحروف المتشابهة في الرسم
ت	....
خ	....
ذ	....
ز	....
ش	....
ض	....
ظ	....
غ	....
ق	....

النشاط الثاني / أعد كتابة الكلمة ثم أكتب الحرفين المتشابهين :

الكلمة	إعادة كتابتها	الحرفان المتشابهان رسما
الحاج	....	.... -- ....
زرقاء	....	.... -- ....
شاسع	....	.... -- ....
بنت	....	.... -- ....

النشاط الثالث / أكمل بالحرف المناسب مما بين الأقواس:

١- زرت صديقي المريـــ.... (ظ - ض)

٢- سننتصر رغم .... لم الاحتلال (ظ - ض)

٣- سلمت على ....ينب (ر - ز)

٤- .... مال طالب مجتهد (ج - ح - خ)

٥- أنا أ....هب إلى المدرسة (د - ذ)

النشاط الرابع / أستمع وأصحح الكلمات التالية :

١- جسام : ....

٢- شعيد : ....

٣- أحمز : ....

٤- فارب : ....

٥- ديل : ....

التقويم الختامي / أكمل الفراغ بالكلمات المناسبة مما بين الأقواس :

١-................ الليل شديد في فصل الشتاء (ضلام - ظلام - صلام)

٢-سلمت على صديقي .... (سابر - ضابر - صابر)

٣-الشهيد له .... عظيم عند الله (ثواب - سواب - تواب)

٤-اشتريت .... جميلة من السوق (سياباً - ثياباً - تياباً)

٥-ذهب والدي ل .... صديقي (زيارة - ذيارة - ديارة)

أكتب هذه الكلمات في كراستي :

جامع - غلام - معلمون - حجاج - غزال .

الظهر - الذهب - الطهر - شهيد - استطلاع .

بطاقة رقم(٢)

المهارة / تحليل الكلمات إلى حروف٠

الهدف / يحلل الكلمات إلى حروف٠

الوسائل التعليمية:

ورقة عمل، بطاقات الكلمات، جهاز الحاسوب، السبورة ، طباشير ملونة٠

المتطلب السابق:

حلل الكلمات التالية على السبورة: مدرسة، هدية، القدس٠

تذكر عزيزي الطالب أن الكلمات تتكون من حروف اللغة العربية كما تعلم وهي:

أ– ب–ت – ث – ج – ح – خ – د – ذ – ر – ز – س – ش – ص

–ض – ظ – ط – ع –غ – ف –ق –ك –ل –م – ن – هـ –و – ي٠

لاحظ أن جميع الكلمات تتكون من الحروف السابقة /

الأنشطة:

النشاط الأول / تعال نتعاون ونحلل الكلمات التالية إلى حروف كما في المثال :

المثال	حديقة	ح – د – ي –ق – ـة
أ	مدرسة	....
ب	بستان	....
ج	مكتبة	....
د	مسجد	....

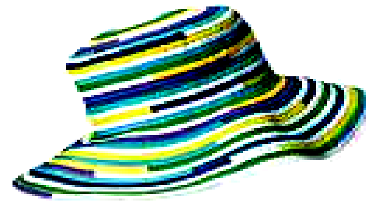
النشاط الثاني / أكتب الحرف الأول من الكلمة التي تدل عليها الصورة :



....



....



....



....

النشاط الثالث / أقرأ الكلمات التالية ثم أكتب الحرف المشترك :

أ– باسم – عبير – نكتب – نشرب .

الحرف المشترك هو ....

ب– توت – معلمات – مجتهد –تلاميذ .

الحرف المشترك هو ....

ت– صندوق – صياد – صالح – صباح .

الحرف المشترك هو ....

ث– طابع – مطالعة – بطة – ضابط .

الحرف المشترك هو ....

النشاط الرابع / أحلل الكلمات التالية إلى حروف ثم أكتب الكلمة كاملة كما في المثال :

المثال	سعيد	س– ع – ي– د	سعيد
أ	مسرور	....	....
ب	صابر	....	....
ج	سفارة	....	....
د	صعب	....	....

التقويم الختامي / ١– أضع خطاً تحت الكلمة التي حروفها غير منقوطة :

سامر – شاهر – ضفدعة – ثلاجة – سائد ٠

٢– أحلل الكلمات التالية في كراستي :

صياد – أرنب – سلحفاة – شبكة – سباق – سريع

بطاقة رقم (٣)

المهارة / تكوين كلمات جديدة من حروف معطاة ٠

الهدف / يكون كلمات جديدة من حروف معطاة٠

الوسائل التعليمية:

ورقة عمل، لوحة مغناطيسية، لوحة جيوب، السبورة ، طباشير ملونة٠

المتطلب السابق:

هيا بنا أعزائي الطلاب إلى لوحة الحروف لنقوم بمراجعتها ٠

- من يقرأ لنا حروف الكلمة الأولى من النشاط البيتي السابق " صياد "، وهكذا مع بقية حروف كلمات النشاط الأخير ٠
- تعالوا نتعاون ونوفق بين الكلمة وحروفها :

الأنشطة :

النشاط الأول / أصل بين الكلمات في العمود (أ) وحروفها في العمود (ب) بوضع الرقم المناسب:

((أ))	((ب))
١- يصلي	يـــ حـــ فـــ ظ
٢- يسجد	يـــ تـــ لـــ و
٣- يحفظ	يـــ ســـ جـــ د
٤- يتلو	يـــ ســـ بـــ ح
٥- يسبح	يـــ صـــ لـــ ي

النشاط الثاني / أكمل كل كلمة بالحرف الناقص مما بين الأقواس :

١ – قفـــ.......	(ص –ض – ظ)
٢- عزيـــــ.....	(ز – ر – ذ)
٣-.....وت	(ت – ث – ب)
٤- تفا.....	(ح – خ – ج)
٥- ....ــعام	(ط – ظ – ض)

النشاط الثالث / أكمل كل كلمة بشكل الحرف المناسب :

(ج – جـ – ـج – ـجـ)

.....ـمل　　　بر.....　　　فـ.....ـل　　　نسيـ......

أ-الكلمة التي تدل على اسم خضروات من الكلمات السابقة هي: ٠

ب-الكلمة التي تدل على اسم حيوان من الكلمات السابقة هي: ٠

التقويم الختامي

١- أكون من كل مجموعة حروف كلمة بدلالة الصورة:



١- س – ا – ب – و – ح ....



٢- أ- س – ف ....



٣- ر – د – و – ة ....



٤- ن – ع – ي ....

٢- أصل بين الكلمة وتحليلها:

عزيزي الطالب هذه الكلمات تحليلها غير مرتب فعليك أن تقرأ التحليل ثم صل

الكلمات	الحروف
جديد	ب – ح – ر
سعيد	ل – فـ – ح – ا – ـة
رحلة	يـ – س – ع – د
حافلة	ر – ح – ـة – ل
بحر	يـ – د – ج – د

بطاقة رقم (٤)

المهارة / تحليل الكلمات إلى مقاطع.

الهدف / يحلل كلمات معطاة إلى مقاطع.

الوسائل التعليمية:

ورقة عمل، لوحة مغناطيسية ، بطاقات الكلمات، سبورة، طباشير ملونة.

المتطلب السابق:

تذكر عزيزي الطالب :

إن تقسيم الكلمة الواحدة إلى مقاطع يسهل عليك قراءتها وكتابتها بشكل صحيح، هيا بنا أعزائي الطلاب إلى تقسيم كل كلمة من الكلمات التالية إلى مقطعين:

شارع ، غسان ، فادى.

الأنشطة:

النشاط الأول / أحلل الكلمات التالية إلى مقطعين كما في المثال:

المثال	باسم	با	سم
	حامد	....	....
	فارس	....	....
	سامي	....	....
	رامي	....	....
	خالد	....	....

النشاط الثاني / أكمل كل كلمة بالمقطع الناقص مما بين القوسين :

أ – خا ...... (مر – شر – لد) .

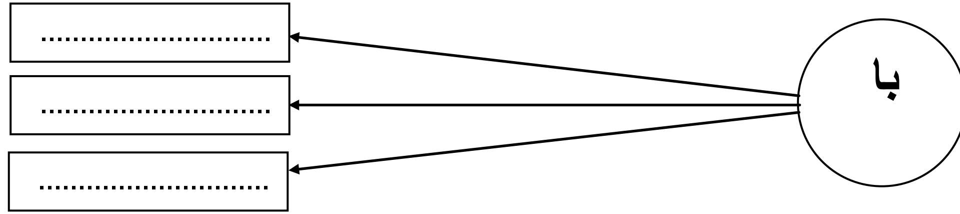
ب – ....ج (نا – تا – حا)

ج – غز .... (ال – ل ا – اك)

د – نو......... (حا – را – با)

هـ – ما........ (رش –رس –رم)

النشاط الثالث / أصل بين المقاطع وكون كلمات:



النشاط الرابع / أحلل الكلمات التالية إلى حروفها ومقاطعها :

الرقم	الكلمة	الحروف	المقاطع
أ	سالم	....	....
ب	صورة	....	....
ج	شارع	....	....
د	مشمش	....	....
هـ	مساجد	....	....

التقويم الختامي:

١ – أصل بين كل مقطعين مما يلي لتصبح كلمة مفيدة ثم حللها إلى حروف:

صا لب ....

طا جد ....

مس حان ....

فر لح ....

٢ – أحلل الكلمات إلى مقاطعها :

صالح صا لح

شارع ....

حاسوب ....

حسام ....

سامح ....

عامل ....

بطاقة رقم (٥)

المهارة / تكوين كلمات جديدة من مقاطع معطاة٠

الهدف/ يكون كلمات جديدة من مقاطع معطاة٠

الوسائل التعليمية :

ورقة عمل ، لوحة مغناطيسية، لوحة جيوب ، بطاقات الكلمات، السبورة ، طباشير ملونة٠

المتطلب السابق:

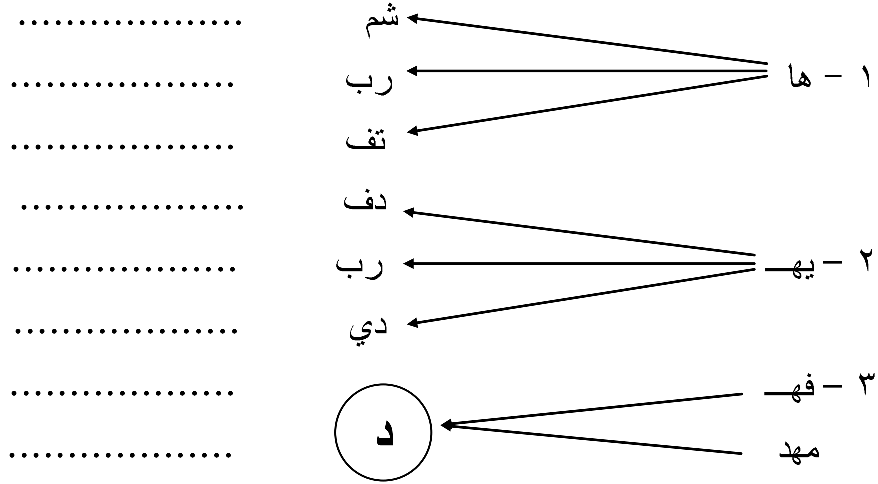
تذكر عزيزي الطلب :

أن المعرفة الجيدة بحروف اللغة العربية تساعدك على تكوين المقاطع من الحروف والكلمات من المقاطع٠٠٠ دائما على تذكر الحروف وكتابتها٠

والآن هيا بنا أعزائي الطلاب إلى تكوين كلمات من مقاطع معطاة :

(ها – تف)   (شا –رع)   (فهـ – د)

النشاط الأول / أركب المقاطع لأكون كلمه جديدة :



النشاط الثاني / أضع خطاً تحت الكلمة الناتجة عن المقاطع المعطاة:

صا / مد	(صالح – صامد – صائم)
ما / هر	(ماهر – مارد – ما عز)
با / سل	(باسم – بائد – باسل)
قا / ئد	(قائد – قادم – قاعد)

النشاط الثالث / أكتب المقطع الممدود في الكلمات الآتية ثم أكون كلمة جديدة

الكلمة	المقطع الممدود	الكلمات
رجال	....	....
عجين	....	....
عجوز	....	....

تقويم ختامي :

١ – أكون من المقاطع المعطاة كلمات بعد ترتيبها :

شم / ها ....

رب / قا ....

ئد / قا ....

هر / با ....

٢ –أكون كلمات من المقاطع المعطاة :

المقطع	الكلمات
مح/ مود	....
غا / ضب	....
ما / رس	....
ما / جد	....

بطاقة رقم (٦)

المهارة : تنوين الضم والكسر٠

الهدف: يميز بين تنوين الضم والكسر٠

الوسائل التعليمية:

ورقة عمل، بطاقات الكلمات ، لوحة جيوب ، السبورة ، طباشير ملونة٠

المتطلب السابق:

اكتب صورة (تنوين الضم– تنوين الكسر)

الأنشطة:

" جلس ولدٌ صغيرٌ تحت شجرةٍ كثيرة الأغصان فشاهد فلاحاً يعمل بجدٍ ونشاطٍ "

النشاط الأول / أوفق بين العمود" أ "والعمود "ب":

" أ "	" ب "
ولدُ	
صغيرٌ	تنوين كسر
شجرةٍ	
نشاطٍ	تنوين ضم

النشاط الثاني / أضع خطاً تحت الكلمة التي تشمل تنوين ضم وخطين تحت الكلمة التي تشمل تنوين كسر:

أ) – الأزهار متفتحةٌ

ب) – قرأت عن بطلٍ عظيمٍ

ج) – الشمس مشرقةٌ

د) – مررت بمدينةٍ جميلةٍ

النشاط الثالث / أستمع وأضع التنوين على الكلمة التي تحتها خط:

أ – غزة مدينة فلسطينية

ب – لا خير في عامل كسول

ج – الكلب حيوان وفي

د – بنت العصفورة عشها على غصن شجرة

بطاقة رقم (٧)

المهارة / تنوين الفتح.

الهدف / يميز تنوين الفتح قراءة وكتابة.

الوسائل التعليمية:

ورقة عمل ، بطاقات كلمات، لوحة مغناطيسية،السبورة ،طباشير ملونة.

المتطلب السابق:

اكتب على السبورة كلمة بها تنوين فتح.

الأنشطة:

النشاط الأول / أقرأ الفقرة التالية ثم أجب :

الحمد لله الذي علم الإنسان علماً واسعاً ووهب له عقلاً مفكراً وأنعم عليه نعماً لا تعد :ظاهرةً و باطنة وجعل له قلباً خافقاً بحب الله وجعل كل مخلوقاته في خدمته

استخرج من الفقرة الكلمات المنونة بالفتح

..................،.................،..................،...................،...................

النشاط الثاني / أضع خطاً تحت الكلمة التي تشمل تنوين فتح :

بيتٌ ، سماءً ، فلاح ، جزءاً ، علمٌ ، كراسةٌ ، كتاباً

النشاط الثالث / أضع تنوين الفتح للكلمات التي تحتها خط :

١- أنزل الله من السماء ماءً.

٢- أحب أمي حباً شديداً.

٣- سمعت نبأ مفرح.

التقويم / أختر الصيغة الصحيحة لتنوين الفتح مما بين القوسين:

رجل ________ (رجلٍ - رجلاً - رجلً) .

صديق ________ (صديقن - صديقً - صديقاً) .

شتاء ________ (شتاء - شتاءاً - شتاءً) .

فتى ________ (فتاً - فتىٌ - فتىً) .

عصا ________ (عصىً- عصاً - عصن).

بطاقة رقم (٨)

المهارة /التميز بين أنواع التنوين ٠

الهدف /يميز بين أنواع التنوين

الوسائل التعليمية:

ورقة عمل، بطاقات الكلمات ،لوحة جيوب، جهاز التسجيل، السبورة ، طباشير ملونة٠

المتطلب السابق:

اكتب كلمة بها تنوين فتح ،وكلمة بها تنوين كسر،وكلمة بها تنوين ضم٠

الأنشطة:

النشاط الأول / أصل بين الكلمة ونوع التنوين :

تنوين ضم **تنوين الفتح** **تنوين الكسرة**

مكتبٍ ، جمعاً ، ولدٌ ، كتاباً ، مقرٌ ، مهبطٌ

النشاط الثاني/أضع خطاً تحت الكلمة التي تشمل تنوين ضم وخطين تحت الكلمة التي تشمل تنوين كسر :

- حيفا مدينةٌ فلسطينيةٌ٠
- يسعى الفلسطيني للعيش في أمانٍ وسلامٍ٠
- العين مبصرةٌ٠
- يعامل المعلم تلاميذه بحنانٍ وعطفٍ ٠

النشاط الثالث / أضع خطاً تحت الكلمة التي تشمل تنوين الفتح :

- تناولت طعاماً شهياً٠
- في مكتبة المدرسة قصصٌ مفيدةٌ ٠
- رأيت فراشةً جميلةً ٠

التقويم الختامي:

هات ثلاث كلمات تشتمل على تنوين فتح وتنوين كسر وتنوين ضم٠

تنوين كسر	تنوين ضم	تنوين فتح
…………………	…………………	…………………
…………………	…………………	…………………
…………………	…………………	…………………

بطاقة رقم (٩)

المهارة / الحروف الشمسية والقمرية٠

الهدف / يميز الحروف الشمسية والقمرية قراءة وكتابة٠

الوسائل التعليمية :

ورقة عمل ، بطاقات كلمات ، جهاز التسجيل ، مجسم للشمس والقمر، السبورة ، طباشير ملونة٠

المتطلب السابق:

الفظ الكلمات التالية :الشمس ، القمر٠

الأنشطة:

أقرأ الفقرة التالية ثم أجب:

زرت مدينة كبيرة وشاهدت فيها المعالم المختلفة مثل البنايات الضخمة ، والشوارع النظيفة والساحات الفسيحة ، والمستشفيات العامة ، والشركات المتنوعة ، والسيارات السريعة التي تسير وسط الطريق.

النشاط الأول / أستخرج من القطعة الكلمات التي تمثل :

(أل القمرية)		(أل الشمسية)
………………	………………	………………
………………	………………	………………
………………	………………	………………

النشاط الثاني / أضع خطاً تحت الكلمة التي بها أل قمرية وخطين تحت الكلمة التي بها أل شمسية :

البيت ، السفن ، الهواء ، الكلب ، الصياد ، المعلم، الوادي ، الزيت ، الثوب ، الفيل ، الخروف ، الأب ، التفاح ، الديك٠

النشاط الثالث / أبين نوع اللام في كل كلمة تحتها خط فيما يلي :

١- الرسول سراج منير ……………………………………٠

٢- نأخذ الصوف من الخروف ……………… و…………… .

٣- يعيش الأسد في الغابة ……………… و…………………… .

٤- البرق يسبق الرعد ………………… و …………………… .

٥- الطائرة أسرع من السيارة ………………… و ………… .

بطاقة رقم (١٠)

المهارة / التاء المبسوطة والتاء المربوطة في آخر الكلمة ٠

الهدف/ يميز بين التاء المربوطة والتاء المفتوحة في نهاية الكلمة ٠

الوسائل التعليمية :

ورقة عمل ، بطاقات الكلمات ، لوحة جيوب ، السبورة ،طباشير ملونة٠

المتطلب السابق:

اكتب ما يملى عليك :مدينة ، بيت ، جامعة ، بنت٠

الأنشطة:

النشاط الأول / أكمل بحسب المثال :

سيد سيدة

جميل ....

كبير ....

صديق ....

عزيز ....

النشاط الثاني / أكمل بحسب المثال :

ساعد ساعدت

كتب ....

رجع ....

ذهب ....

نام ....

أكل ....

النشاط الثالث / أصنف الكلمة المنتهية بالتاء المبسوطة والمربوطة في الجمل التالية :

١- قرأت قصة جميلة ٠

٢- اشتريت كراسة من المكتبة ٠

٣- ذهبت في رحلة مدرسية ٠

تاء مبسوطة	تاء مربوطة
....	....
....	....
....	....

بطاقة رقم (١١)

المهارة / التاء المربوطة والهاء المغلقة آخر الكلمة٠

الهدف / يميز التاء المربوطة والهاء في نهاية الكلمة٠

الوسائل التعليمية :

ورقة عمل ، بطاقات كلمات ، لوحة مغناطيسية ، جهاز التسجيل ، السبورة ، طباشير ملونة٠

المتطلب السابق:

اكتب ما يملى عليك من جهاز التسجيل: وجه ، مدرسه ، وطنه ، حديقة٠

الأنشطة:

أقرأ الفقرة التالية ثم أجب:

"يستيقظ حمزة مبكراً ، يغسل وجهه ويديه ، ويتناول فطوره ، ثم يذهب إلى المدرسة ، ليتعلم العلوم النافعة ، وينفع أهله ووطنه".

النشاط الأول / **أصنف الكلمات التالية بحسب المطلوب :**

(حمزة ، مدرسة، وجه ، أهله ، النافعة ، فطوره ، وطنه)

تاء مربوطة	هاء مغلقة
....	....
....	....
....	....
....	....

النشاط الثاني / أضع خطاً تحت الكلمة التي تنتهي بتاء مربوطة:

شجرة ، زهرات ، قلمه ، نشيطة ، أخيه ، بنت ، صادقة

النشاط الثالث / أضع خطاً تحت الكلمة التي تنتهي بتاء مغلقة:

نفسه ، كبيرة ، قيمة ، زرعه ، تفاحة ، جسمه

التقويم / أكمل الكلمة بالحرف المناسب مما بين القوسين:

(ة – ة – ه – ه)

١- التلميذ....... مجتهد.

٢- للعصفور...... صغير.

٣-الأزهار متفتح........ .

بطاقة رقم (١٢)

المهارة / أدوات الاستفهام.

الهدف/ يوظف أدوات الاستفهام بالأسلوب المناسب.

الوسائل التعليمية:

ورقة عمل ، لوحة مغناطيسية ، بطاقات كلمات ، السبورة ،طباشير ملونة .

المتطلب السابق:

اذكر ما تعرف من أدوات الاستفهام.

وسنذكر الآن أدوات الاستفهام.

أدوات الاستفهام تأتي للاستفسار عن شيء معين وهي:

(ماذا – من – كم – هل – لماذا – متى – أين – ما – أ)

- ماذا : تستخدم للاستفسار عن المفعول غير المباشر غير العاقل.
- من : تستخدم للاستفسار الفاعل و المفعول العاقل.
- كم : تستخدم للاستفسار عن العدد.
- هل : تستخدم للاستفسار عن الحال.
- لماذا: تستخدم للاستفسار عن السبب.
- متى : تستخدم للاستفسار عن الزمان.
- أين : تستخدم للاستفسار عن المكان.
- ما : تستخدم للاستفسار عن الكلمة العامة للأشياء.
- أ : تستخدم للاستفسار عن العاقل.

الأنشطة:

النشاط الأول / أختر أداة الاستفهام المناسبة لكل جملة مما يلي:

١- .... الذي نظف الفصل ؟ (ماذا – من – أين).

٢- .... اسم وطنك ؟ (ماذا – ما – لماذا) .

٣- .... تذهب إلى المدرسة ؟ (متى – أين – كم).

٤- .... نذهب إلى الطبيب؟ (من – متى – ما).

٥- .... نذهب في الصيف؟ (ماذا – لماذا – أين).

٦- .... يأتي عيد الفطر؟ (أين – متى – ماذا).

٧- .... لون علم فلسطين؟ (هل – لماذا – ما).

النشاط الثاني / أ ضع علامة الاستفهام المناسبة في الفراغ :

١- .... تصلي الجمعة؟

٢- .... تذهب إلى المدرسة؟

٣- .... طالب في الصف؟

٤- .... كتبت الواجب؟

٥- .... سافر والدك؟

٦- .... حال والدك اليوم؟

النشاط الثالث / أرتب كلمات كل سطر لأكون أسلوب الاستفهام :

١- العطلة – الصيفية – أين – تقضي

....؟

٢- الإنسان – لماذا – يشرب

....؟

٣- المصابين – من – يسعف

....؟

٤- بدأ- الفصل – متى – هذا

....؟

التقويم الختامي / أكون أسئلة للإجابات التالية:

١- أصلي الظهر في المسجد.

....؟

٢- الصحة بخير والحمد لله.

....؟

٣- زرت مدينة أصداء.

....؟

بطاقة رقم (١٣)

المهارة / أسماء الإشارة٠

الهدف / يوظف أسماء الإشارة توظيف صحيحا٠

الوسائل التعليمية :

ورقة عمل ، بطاقات الكلمات ، لوحة جيوب ، السبورة ، طباشير ملونة ٠

المتطلب السابق :

اذكر ما تعرف من أسماء الإشارة ٠

وسنذكر أسماء الإشارة بالتفصيل وهي كما يلي:

أسماء الإشارة هي : أسماء تأتي للإشارة إلى العاقل وغير العاقل وهي

(هذا – هذه – هذان – هاتان – هؤلاء)

هذا : للمفرد المذكر.

هذه : للمفرد المؤنث.

هذان : للمثنى المذكر.

هاتان : للمثنى المؤنث.

هؤلاء : للجمع المذكر والمؤنث.

الأنشطة:

النشاط الأول / أضع خطا تحت اسم الإشارة في كل جملة من الجمل الآتية:

١ – هذه مدينة جميلة.

٢ – هذا ولد نشيط.

٣ – هؤلاء معلمات.

٤ – هذان فلاحان نشيطان.

النشاط الثاني / أكمل باسم الإشارة المناسب مما بين القوسين:

(هذا ، هؤلاء ، هذان ، هذه ، هاتان)

١ – .... مدرسة جميلة.

٢ – .... ولد نشيط.

٣ – .... معلمون مجتهدون.

٤ – .... طالبان مرتبان.

النشاط الثالث / أكمل الجمل باسم الإشارة المناسب مما بين القوسين:

١ – .... بيت واسع (هذه – هذا – هاتان).

٢ – .... ممرضتان رحيمتان (هذان – هذه – هاتان).

٣ – .... طلاب مجتهدون (هذا – هؤلاء – هذان).

٤ – .... لعبة جميلة (هذه – هذا – هاتان).

٥ – .... كتابان مفيدان (هاتان – هذا هذان).

التقويم الختامي / أكمل الجمل باسم إشارة مناسب :

١ –............الطفل يحلم بالحرية.

٢ –............طائرة عالية بالسماء.

٣ –............سمك لذيذ.

٤ –............طالبتان نشيطتان.

٥ –............كتابان جديدان.

٦ –............مجاهدون بواسل.

بطاقة رقم (١٤)

المهارة / الضمائر المنفصلة٠

الهدف / يوظف الضمائر المنفصلة مع الأفعال الماضية.

الوسائل التعليمية :

ورقة عمل ، لوحة مغناطيسية ، بطاقات الكلمات ،السبورة ،طباشير ملونة٠

المتطلب السابق :

اكتب ما يملى عليك : هو ، هي ، نحن٠

الأنشطة:

النشاط الأول / أكمل بحسب المثال :

المثال : أنا قرأت الدرس.

هو...................الدرس.

هي..................الدرس.

نحن...............الدرس.

النشاط الثاني / أكمل الجملة بالضمير المناسب:

١- .... قرأت الكتاب (هو – نحن – هي).

٢- .... لعب الكرة (هي – هو – نحن).

٣- .... درسنا في المدرسة (هو – نحن – هي).

٤- .... أكلت التفاحة (هي – هو – نحن).

النشاط الثالث / أكمل بحسب المثال:

المثال: أنا لعبت بالكرة.

هو.................. بالكرة.

هي .... بالكرة.

هن .... بالكرة.

التقويم الختامي / أكمل بحسب المثال:

أنا عامل مخلص.

.... عاملة ....

.... عمال ....

بطاقة رقم (١٥)

المهارة / أقسام الكلام (الاسم – الحرف – الفعل)٠

الهدف / يميز أقسام الكلام المختلفة (الاسم – الفعل – الحرف)٠

الوسائل التعليمية :

ورقة عمل ، بطاقات الكلمات ، لوحة جيوب ، السبورة ، طباشير ملونة ٠

المتطلب السابق :

اكتب ما يملى عليك :أحمد ، في ، يلعب

وسنذكر أقسام الكلام بالتفصيل وهي :

الكلام ينقسم إلى ثلاثة أقسام وهي (الاسم – الفعل – الحرف)

الاسم : هو ما دل على مسمى بعينه سواء أكان إنسانا أم حيوانا أم نباتا.

الفعل : وهو ما دل على حدث في زمن معين.

الحرف : وهو ما يدل على معنى غير مستقل بالفهم ،بل يظهر من وضع الحرف مع غيره في الكلام.

الأنشطة :

النشاط الأول / أ ضع دائرة حول الاسم وخطاً تحت الفعل في الكلمات التالية:

الشمس	يقرأ	البقرة	الطالب	يشعر
جلس	أكل	السبورة	ألعب	الولد
ينقل	عصام	سهر	سمير	خالد

النشاط الثاني / أضع خطاً تحت الاسم في الجمل التالية:

١- ذهب التلميذ إلى المدرسة.
٢- يشرح المدرس الدرس.
٣- ينقل الذباب المرض.
٤- يلعب الأولاد على الرمال.
٥- يكتب الطالب دروسه في البيت.

النشاط الثالث / أضع خطاً تحت الفعل في الجمل التالية:

١- أكل محمد التفاحة.
٢- تلعب هند مع صديقتها.
٣- يذهب الناس إلى شاطئ البحر في الصيف.
٤- يأكل المسلم بيده اليمنى.
٥- لعب الولد الكرة في الملعب.

النشاط الثالث / أضع خطاً تحت الحرف في الجمل التالية :

١- يلعب الأولاد على الرصيف.
٢- يأكل المسلم بيمينه.
٣- الطائرة تطير في السماء.
٤- الذباب ينقل العدوى من المريض إلى السليم.
٥- المعلم ذهب من غرفة الصف إلى غرفة المدير.

التقويم الختامي / أعين الاسم والفعل والحرف مما بين القوسين:

(ذبح – محمود – الجزار – من – البحر يمشي – في – المريض – إلى – الرمال)

الاسم :........... ....

الفعل :........... ....

الحرف :......... ....

بطاقة رقم (١٦)

المهارة / الجملة الاسمية والجملية الفعلية.

الهدف / يميز الجملة الاسمية من الجملية الفعلية.

الوسائل التعليمية :

ورقة عمل ، جهاز الحاسوب ، بطاقات الكلمات ، لوحة مغناطيسية ، السبورة ، طباشير ملونة٠

المتطلب السابق :

هات كلمات تدل على أسماء وكلمات تدل على أفعال

الجملة الاسمية : هي التي تبدأ بالاسم.

الجملة الفعلية : هي التي تبدأ بالفعل.

الأنشطة :

النشاط الأول / أضع حرف (س) أمام الجملة الاسمية وحرف (ف) أمام الجملة الفعلية :

١- الكلمة الطيبة صدقة ( ).

٢- يعيش النمر في الغابة ( ).

٣- سافر الحجاج إلى مكة ( ).

٤- القدس عاصمة فلسطين ( ).

٥- العمل عبادة ( ).

٦- يصوم المسلمون في رمضان ( ).

النشاط الثاني / أحول الجملة الاسمية إلى جملة فعلية:

١- الشمس تشرق من الشرق................................ .

٢- فارس يلعب الكرة.. .

٣- الطبيب يعالج المرضى................................ .

٤- المهندس يصمم العمارة................................ .

٥- الله يحب المحسن.. .

النشاط الثالث / أحول الجملة الفعلية إلى جملة اسمية :

١- يعالج الطبيب المرضى ....

٢- يستخدم الفلاح الفأس ....

٣- أكل الولد التفاحة ....

٤- نجح التلميذ في الامتحان ....

التقويم الختامي :

١- أ رتب كلمات السطر الأول مكوناً جملة اسمية وكلمات السطر الثاني مكوناً جملة فعلية:

على – البيض – الدجاجة – ترقد

الجملة الاسمية ....

التلميذ – على – أدواته – يحافظ

الجملة الفعلية ....

٢- نقرأ الكلمات التالية ونكون جملة فعلية وأخرى اسمية :

الشجرة – يكتب – البيت – عماد – في – يعلمه – جلست – الدرس – عزيز – درس – نبيل – اجتهد – الوطن

الجمل الاسمية	الجمل الفعلية
١-	١- ....
٢-	٢- ....
٣-	٣- ....

بطاقة رقم (١٧)

المهارة / تكوين جمل

الهدف / يكون جملا من كلمات مبعثرة٠

الوسائل التعليمية :

ورقة عمل ، بطاقات الكلمات لوحة الجيوب ، السبورة ، طباشير ملونة ٠

المتطلب السابق :

رتب الكلمات التالية في جملة مفيدة : القدس – فلسطين– دولة – عاصمة ٠

الأنشطة :

النشاط الأول / أرتب كلمات كل سطر لأكون جملاً مفيدة:

١- الصباح – العصفور – في – يغرد

....

٢- الأرض – الفلاح – يحرث

....

٣- الحليب – التلميذ – يشرب

....

٤- في – الفواكه – الصيف – تكثر

....

٥- يذهب – مدرسته – التلميذ – إلى – مبكرا

....

٦- الأمطار – فصل – تسقط – في – الشتاء

....

التقويم الختامي / أ رتب كلمات كل سطر لتكون جملة مفيدة:

١- الفيتامينات – الخضروات – توجد – والفواكه – في

....

٢- العمل – لكل – شرف – إنسان

....

٣-دولة – القدس – عاصمة – فلسطين

....

بطاقة رقم (١٨)

المهارة / التعبير عن الصورة٠

الهدف / يعبر عن صورة محددة بجمل مفيدة٠

الوسائل التعليمية :

ورقة عمل ، صور لبعض الحيوانات ، السبورة ، طباشير ملونة ٠

المتطلب السابق:

نعلق صور لحيوانات على السبورة ويكتب أسماء هذه الحيوانات على السبورة ٠

الأنشطة :

النشاط الأول / أصل بين الصورة والكلمة:



سمكة



أرنب



أسد

النشاط الثاني / أصل بين الصورة والجملة التي تناسبها:



العصفور طائر جميل



الصقر يصيد العصافير



البطة تأكل الحبوب



الجمل سفينة الصحراء

النشاط الثالث / أعبر عن الصورتين في جملتين من تعبيرك:





....

بطاقة رقم (١٩)

المهارة / المفرد والمثنى والجمع.

الهدف / يحدد المفرد والمثنى والجمع من الكلمة.

الوسائل التعليمية :

ورقة عمل ، جهاز الحاسوب ، بطاقات الكلمات ، لوحة جيوب ،سبورة ، طباشير ملونة.

المتطلب السابق :

نخرج على السبورة تلميذ وتلميذين وثلاث تلاميذ ونوضح المفرد والمثنى والجمع.

الأنشطة :

النشاط الأول / أكمل حسب المثال:

مفرد	مثنى	الجمع
كتاب	كتابان	كتب
عصفور	....	....
مريض	....	....
رجل	....	....

النشاط الثاني / أكمل حسب المثال :

حديقة	حديقتان
تفاحة	....
سيارة	....
وردة	....
لعبة	....

النشاط الثالث / أكمل حسب المثال:

مفرد	جمع	مفرد	جمع
معلم	معلمون	....	ساعات
....	فلاحون	صديقة	....
صياد	....	....	فلاحات

التقويم الختامي :

١ –أصل بين الكلمة وجمعها :

مدرسة	كتب
كتاب	مدارس
قرية	شوارع
بيت	قرى
شارع	بيوت

٢ –أصل كل كلمة بما يناسبها:

أقلام	مفرد
سمكة	مثنى
تلميذان	جمع

بطاقة رقم (٢٠)

المهارة / المرادف .

الهدف / يحدد مرادف الكلمة.

الوسائل التعليمية :

ورقة عمل ، بطاقات الكلمات ، لوحة مغناطيسية ، طباشير ملونة ، السبورة ٠

المتطلب السابق :

اكتب مرادف الكلمات التالية :ذهب ، أمام ، حزين٠

الأنشطة :

النشاط الأول / أختر مرادف الكلمة التي تحتها خط مما بين القوسين:

١- عاد العامل إلى البيت (ذهب – رجع – أسرع).

٢- الماء مهم لتبريد المحرك (ضروري – تأليف – ساخن

٣- الكتاب خير صديق (أحسن– أسوء – صاحب).

٤- شاهدت قطة صغيرة (رأيت – أكلت – ضربت).

النشاط الثاني / أضع خطاً تحت مرادف الكلمات التالية :

١- مرادف كلمة (يحرص)..........(يحافظ – يهمل – يترك)

٢- كلمة (ضجة) تعني............(الفائدة – الفوضى – فرصة)

٣-كلمة (صاحب) تعني............(عدو – صديق – فاسد).

النشاط الثالث / أكتب مرادف الكلمات التالية:

مسرورة :......................

يشعر : ....

خلف : ....

تروي : ....

مفيد : ....

التقويم الختامي / أ وفق بين العمود (أ) ومرادفها في العمود(ب) مما يلي :

((أ))	((ب))
ظريفة	قصة
جديدة	راقد
تقول	لطيفة
نائم	حديثة
رحلة	نزهة
حكاية	تحكي

بطاقة رقم (٢١)

المهارة / المضاد.

الهدف / يحدد الكلمة المضادة.

الوسائل التعليمية :

ورقة عمل ، بطاقات الكلمات ، لوحة جيوب ، السبورة ، طباشير ملونة ٠

المتطلب السابق :

اكتب مضاد الكلمات التالية :صديق ، فرح ، بعيد ٠

الأنشطة :

النشاط الأول / أصل الكلمة بضدها:

((أ))	((ب))
عدو	باع
غالية	بعد
أسود	رخيصة
قبل	صديق
اشترى	أبيض

النشاط الثاني / أختر مضاد الكلمة التي تحتها خط مما بين القوسين:

سعاد بنت صغيرة (كبيرة – قصيرة – طويلة)

دخل الأولاد المدرسة (ذهب – خرج – رجع)

رأى الديك الثعلب خلف الشجرة (وراء – فوق – أمام)

يقول المعلم السلام عليكم (يحكي – يصمت – يناقش)

هذا رجل سمين (طويل – ناصح – نحيف)

نشرب الشاي ساخناً(دافئ – معتدل – بارد)

النشاط الثالث / اكتب مضاد الكلمات التالية :

صباح: .... صادق ....

أغلق: .... الصغير ....

القبيح: .... العسر ....

التقويم الختامي / هات مضاد الكلمات التالية:

شمال	أمين	وفي	صادق
....	....	....	....

بطاقة رقم (٢٢)

المهارة / المد بأنواعه

الهدف / يميز بين أنواع المد.

الوسائل التعليمية :

ورقة عمل ، بطاقات الكلمات، لوحة جيوب ، جهاز التسجيل ، السبورة ، طباشير ملونة٠

المتطلب السابق :

الفظ الكلمات التالية ممدودة :أحلام ، طبيب ، نور ٠

الأنشطة :

النشاط الأول / اقرأ الكلمات التالية ثم بين نوع المد :

مثال: عامر	مد بالألف	النور	مد بالواو
مكتوب	....	أجيب	....
عيد	....	ظلام	....
مظلوم	....	تلميذ	....

النشاط الثاني / أكمل بحرف المد المناسب حسب ما تسمعه :

جمـــــ.......ل	ســـ.......مي	أمانــــ.......
خلـــ......د	نش......د	علـــ.......م
ثقـــ.....ل	بد......ل	فستـــ.......ن

النشاط الثالث / أصنف الكلمات الممدودة في الجمل التالية:

١- يدافع الجندي عن الوطن.

٢- نسقت نور الزهور.

٣- ساهر تلميذ نشيط.

٤- الحاضرون يستمعون للخطبة.

مد بالألف	مد بالياء	مد بالواو
....	....	....
....	....	....
....	....	....

التقويم الختامي / أحدد نوع المد بواسطة الإجابة:

١- أنا مدينة فلسطينية يوجد بي الحرم الإبراهيمي فمن أنا ؟

...............................نوع المد......................................

٢- أنا أضخم حيوان في الغابة فمن أكون؟

...............................نوع المد......................................

٣- أنا شجرة مباركة تأخذوا مني الزيت فمن أكون؟

...............................نوع المد.......................................

٤- أنا مدينة فلسطينية أشتهر بصناعة الصابون فمن أكون؟

...............................نوع المد.......................................

بطاقة رقم (٢٣)

المهارة / التعبير عن الفهم العام من مضمون النص ٠

الهدف / يعبر عن فهمه العام لمضمون النص٠

الوسائل التعليمية :

ورقة عمل ، جهاز الحاسوب ، السبورة ، طباشير ملونة ٠

المتطلب السابق :

الأحجية : شيء يأكل ولا يشرب وإذا شرب مات ٠ما هو؟

الأنشطة :

اقرأ القطعة ثم اجب عن الأسئلة التي تليها :

العيد يوم بهجة وسعادة فيه يلبس الأطفال الملابس الجديدة ونصلي صلاة العيد في المسجد ونزور الأقارب والجيران ونذهب إلى الحدائق العامة نلعب ونمرح ونركب المراجيح ٠

النشاط الأول / أضع دائرة حول الإجابة الصحيحة :

١-تتحدث الفقرة السابقة عن يوم (الصيام – اللعب-العيد)٠

٢-يصلي المسلمون صلاة العيد في (البيت- الدكان- المسجد)٠

٣-من واجبنا في يوم العيد زيارة (الأقارب – الجيران –جميع ما سبق) ٠

٤- يستغل المؤمن يوم العيد في (الابتعاد عن الله – عصيان الله – التقرب إلى الله)٠

النشاط الثاني / ١ – أقرأ القطعة ثم أجب عن الأسئلة التي تليها :

في فصل الصيف تشتد الحرارة ويذهب الناس إلى شاطئ البحر يقضون أوقاتهم بين الفسحة و الترفيه يلعبون ويأكلون ويصطادون السمك في فرحة وسعادة ٠

٢ – أختر الإجابة الصحيحة مما بين القوسين :

١- تتحدث الفقرة السابقة عن فصل ....(الخريف – الصيف – الشتاء)٠

٢- يصطاد الناس .... من البحر (الطيور – القطط – السمك)

٣- .... درجات الحرارة في الصيف (تنخفض –ترتفع –تعتدل)٠

٤- يذهب الناس ...... شاطئ البحر (من – إلى –في)٠

٥- من المناظر الجميلة التي تحب مشاهدتها على شاطئ البحر :

....

الملحق رقم (٢)

تحكيم دليل برنامج العيادة القرائية لعلاج بعض المهارات القرائية

الأستاذ / الفاضل/ ة ---

يقوم الباحث بدراسة تجريبية لنيل درجة الماجستير في التربية – قسم المناهج وطرائق التدريس ، وذلك بعنوان: "أثر برنامج بالعيادات القرائية لعلاج بعض مظاهر الضعف في المهارات القرائية لدى تلاميذ الصف الرابع الأساسي في محافظة خان يونس.

وقد تطلب ذلك إعداد برنامج مما قد يسهم في علاج بعض المهارات القرائية لدى تلاميذ الصف الرابع الأساسي.

ونظراً لأنكم أصحاب هذا التخصص؛ نطلب آراءكم البناءة واقتراحاتكم الفعالة في هذا المجال، ونرجو من سيادتكم الاطلاع على هذا الدليل وتحكيمه ، وذلك من حيث : أهداف البرنامج ، والوسائل المستخدمة فيه، والأنشطة ، وأسئلة التقويم ، ومدى ملاءمته لتلاميذ الصف الرابع الأساسي .

شاكرين لكم حسن تعاونكم

وجعلكم الله ذخرا لطلبة العلم والوطن

وتفضلوا بقبول فائق الاحترام والعرفان.

الباحث :

محمد أبو طعيمة

ثانيا: دليل المعلم

أولا: المهارة رقم (١): تمييز الحروف المتشابهة رسما المختلفة نطقا٠

الأهداف السلوكية	الإجراءات والأنشطة	الوسائل التعليمية	أساليب التقويم	نتائجه
يقرأ الحروف التالية قراءة صحيحة٠	نطلب من التلاميذ أولاً ذكر الحروف الهجائية، ثم نقوم بعرض الحروف الهجائية على جهاز الحاسوب ونذكر بأنها (٢٨)حرفاً، وفي هذه الحروف حروف متشابهة في الرسم مختلفة في النطق، وفي هذه الحصة سنركز على الحروف المتشابهة في الرسم المختلفة في النطق .	جهاز الحاسوب بطاقات الحروف	متابعة مدى صحة القراءة	
يميز بين الحروف المتشابهة في الرسم المختلفة في النطق٠	نعرض الحروف الهجائية على اللوحة المغناطيسية، ونوضح مثالاً على حرفين متشابهين في الرسم مختلفين في النطق وننطق هذين الحرفين (ب– ت) ونطلب من التلاميذ إخراج كل حرفين من الحروف المعلقة على اللوحة المغناطيسية، ويأخذ مشبك ويعلقها على صدره حتى ينتهي التلاميذ من إخراج الحروف وبعدها ننتقل إلى النشاط الأول . بعد توزيع ورقة عمل على كل تلميذ؛ نحل النشاط الأول والذي يقول: اكتب الحروف المشابهة للحروف التالية في الرسم ونعرض هذه الحروف على اللوحة المغناطيسية ، ونحل هذا النشاط على اللوحة، ثم على ورقة العمل غيباً، حتى ننتقل إلى النشاط الثاني والذي يقول: أعد كتابة الكلمة مرة أخرى ثم اكتب الحرفين المتشابهين رسماً ونكتب هذا النشاط على السبورة ونستخدم أيضا لوحة	اللوحة المغناطيسية بطاقات الحروف والكلمات	متابعة مدى صحة التمييز ومشاركة التلاميذ	

	الجيوب في تعليق كل حرفين متشابهين بجانب بعضهما، وبعدها نحل على ورقة العمل حتى ننتقل إلى النشاط الثالث والذي يقول اكتب الحرف الناقص مما بين الأقواس وهناك في كل كلمة حرف ناقص، وهذا الحرف من الحروف المتشابهة في الرسم، ويختار التلاميذ الحرف الصحيح. ثم ننتقل إلى التقويم الختامي ويحل هذا النشاط التلاميذ بأنفسهم مع توجيه المعلم.	لوحة الجيوب السبورة طباشير ملونة		
	نشاط بيتي: استخرج الحروف المتشابهة رسما في الكلمات التالية : معلم – غزال – حجاج – الظهر – الطهر			

ثانيا :المهارة رقم (٢):تحليل الكلمات إلى حروفها ٠

الأهداف السلوكية	الإجراءات والأنشطة	الوسائل التعليمية	أساليب التقويم	نتائجه
يقرأ الحروف الهجائية قراءة سليمة	أولاً نعرض الحروف الهجائية على جهاز الحاسوب حرفاً حرفاً، ويقرأ التلاميذ الحرف الذي يعرض بصورة جماعية، وبعد الانتهاء من قراءة الحروف؛ نلاحظ أن جميع الكلمات تتكون من الحروف السابقة، وبعد التعرف على صور الحروف تعالوا نحلل هذه الكلمات إلى حروفها ، حيث أن التحليل يسهل علينا قراءة هذه الكلمات .	جهاز الحاسوب	متابعة مدى صحة القراءة	
يحلل الكلمات إلى حروفها ٠	بعد التعرف على الحروف الهجائية ننتقل إلى النشاط الأول، والذي يقول حلل الكلمات التالية إلى حروفها بعد عرض مثال، وفي هذا النشاط نعرض جميع الحروف الهجائية على اللوحة المغناطيسية بجميع صورها ونعلق الكلمات على السبورة، ويعلق التلاميذ حروف هذه الكلمات على جانب هذه الكلمات .	جهاز الحاسوب لوحة مغناطيسية	متابعة مدى صحة التحليل	

	– من ينطق حروف هذه الكلمة (بستان) وبعدها ننتقل إلى النشاط الثاني ، والذي يقول: اكتب الحرف الأول من الكلمات التي تدل عليها الصورة، ونعرض الصور على جهاز الحاسوب ويكتب التلاميذ الحرف على السبورة تحت الصورة – من يكتب لنا أسماء هذه الصور؟ ثم ننتقل إلى النشاط الثالث والذي يقول: اقرأ الكلمات التالية ثم اكتب الحرف المشترك . وفي هذا النشاط نكتب هذه الكلمات على بطاقات والكلمة مقسمة إلى حروفها ونعلقها على اللوحة المغناطيسية ويستخرج التلميذ الحرف المشترك ويعلقه على لوحة الجيوب . –من يقرأ لنا الحروف المشتركة بين هذه الكلمات ثم ننتقل إلى التقويم الختامي ٠	جهاز حاسوب بطاقات الكلمات والحروف اللوحة المغناطيسية و لوحة الجيوب السبورة طباشير ملونة		
	النشاط البيتي : حلل الكلمات التالية في كراستك صياد – أرنب –سلحفاة –شبكة – سريعة			

ثالثا المهارة رقم (٣) :تكوين كلمات من حروف معطاة ٠

الأهداف السلوكية	الإجراءات والأنشطة	الوسائل التعليمية	أساليب التقويم	نتائجه
يقرأ الحروف الهجائية قراءة سلسة	تمهيد : – من يقرأ لنا حروف الكلمة الأولى من النشاط البيتي السابق ونكتب هذه الحروف على السبورة ٠ وبعدها نعرض الحروف الهجائية على جهاز الحاسوب حرفا حرفا ، ويقرأ التلاميذ مع ظهور الحرف بصورة جماعية ، وتبقي الحروف معروضة على جهاز الحاسوب ، وبعدها ننتقل إلى النشاط الأول ٠	السبورة طباشير ملونة جهاز الحاسوب	متابعة مدى صحة القراءة	
يركب الحروف بحيث تكون كلمة لها معنى٠	النشاط الأول والذي يقول: أوصل بين الكلمات وحروفها ٠ نعرض هذا النشاط على اللوحة المغناطيسية بحيث تكون الحروف في بطاقات والكلمات في بطاقات ويوفق التلميذ بين الكلمة وحروفها . -وفق بين الكلمات وحروفها في كراستك٠	اللوحة المغناطيسية بطاقات الكلمات والحروف الكراسات	متابعة مدى صحة التركيب	

يكمل الحرف الناقص من بين الاقواس.	نعرض على السبورة كلمات ناقصة بحرف واحد، وهذا الحرف يكون من الحروف المتشابهة في الرسم، نخرج ثلاثة تلاميذ كل تلميذ على رأسه تاج، مكتوب فيها حرف من هذه الحروف الناقصة، يخرج أحدهم ويختار الحرف الصحيح؛ بحيث يُجلس التلميذ الذين يحمل الحرف الغير صحيح، ويبقى الحرف الصحيح هو الباقي، وهكذا مع باقي الكلمات، ونشرك أكبر عدد من التلاميذ . - أقرأ هذه الحروف (ح-ج-خ). ثم ننتقل إلى النشاط الثالث والذي يقول: كون من كل مجموعة من الحروف كلمة تمثل الصورة . ونعرض هذه الصور بواسطة جهاز الحاسوب والحروف تجمع على لوحة الجيوب .	بطاقات الكلمات والحروف لوحة الجيوب السبورة طباشير ملونة جهاز الحاسوب لوحة الجيوب	متابعة مدى صحة الحل	
	النشاط البيتي : أكمل كل كلمة بشكل الحرف المناسب . (ج -جــــ - ــج - ــجــ) ---مل فــ ---ل نسيـــــــ --			

رابعا : المهارة رقم (٤) : تحليل كلمات معطاة إلى مقاطع٠

الأهداف السلوكية	الإجراءات والأنشطة	الوسائل التعليمية	أساليب التقويم	نتائجه
يحلل كلمات معطاة إلى مقاطع٠	تمهيد : أن تقسم الكلمة الواحدة إلى مقاطع يسهل عليك قراءتها وكتابتها بشكل صحيح، وهيا بنا أعزائي التلاميذ إلى تقسيم كل كلمة من الكلمات التالية إلى مقطعين مثل : (با –سم)(با – ب) . ننتقل بعدها إلى النشاط الأول والذي يقول: حلل الكلمات التالية إلى مقطعين . ونعرض هذا النشاط على ورق مقوى، ويقوم التلاميذ بقص كل مقطع على حدة ويعلق المقطعين على السبورة بواسطة مادة لاصقة٠ – حلل الكلمة التالية إلى مقطعين (رامي)٠ ننتقل إلى النشاط الثاني والذي يقول: أكمل كل كلمة بالمقطع الناقص مما بين القوسين : ونعرض هذا النشاط على اللوحة، يخرج ثلاثة تلاميذ، يحمل كل منهم مقطع على رأسه على شكل قبعة ويختار التلاميذ المقطع الصحيح بحيث يجلس المقطعين الغير صحيحين ويبقى المقطع الصحيح واقف ٠ ثم ننتقل إلى التقويم الختامي ويحله التلاميذ على ورقة العمل التي بحوزته ويكون المعلم موجه للتلاميذ٠ النشاط البيتي : أصل بين كل مقطعين مما يلي لتصبح كلمة مفيدة : صا لب ---------- طا جد ---------- مســ حان --------- فر لح --------- سا سوب --------- حا مح ----------	بطاقات الكلمات والحروف ورق مقوى و مادة لاصقة اللوحة المغناطيسية السبورة طباشير ملونة	متابعة مدى صحة التحليل ومشاركة و التلاميذ	

خامسا : المهارة رقم (٥): تكوين كلمات جديدة من مقاطع معطاة ٠

الأهداف السلوكية	الإجراءات والأنشطة	الوسائل التعليمية	أساليب التقويم	نتائجه
يحلل كلمات معطاة إلى مقاطع يكون كلمات جديدة من مقاطع معطاة	تمهيد :المعرفة الجيدة بحروف اللغة العربية تساعدك على تكوين المقاطع من الحروف والكلمات من الحروف، ولذلك عند قراءتك للكلمة حاول أن تقطع هذه الكلمة إلى مقاطع ، هيا بنا أعزائي نحلل الكلمات التالية إلى مقاطع: هاشم – فهد – يهرب ننتقل إلى النشاط الأول والذي يقول: أركب المقاطع لأكون كلمة جديدة ٠ ونعرض هذا النشاط على ورق مقوى بحيث نقوم بربط المقطع الرئيسي بالمقاطع الثلاثة الأخرى ، ويركب التلاميذ هذه المقاطع بحيث تكون كلمات لها معنى وهكذا في باقي المقاطع . – أركب المقاطع التالية : ها شم --------------- ها رب --------------- ها تف --------------- وبعدها ننتقل إلى النشاط الثاني والذي ينص على تركيب مقطعين من بين الأقواس ونعرض هذا النشاط على اللوحة المغناطيسية . – أضع خطا تحت الكلمة الناتجة عن المقاطع ٠ ما/هر (مارد – ماهر – ماعز)	بطاقات الكلمات والحروف بطاقات الكلمات اللوحة المغناطيسية	متابعة مدى صحة التحليل متابعة مدى صحة التركيب ومشاركة التلاميذ في حل الأنشطة	
	وبعدها ننتقل إلى النشاط الثالث والذي يقول: أكتب المقطع الممدود في هذه الكلمات، ونعرض هذا النشاط على جهاز التسجيل بحيث يمد في المقطع الممدود. وبعده ننتقل إلى التقويم الختامي، ويكون المعلم موجهاً ومرشداً للتلاميذ٠	السبورة طباشير ملونة		
	النشاط البيتي :أكون كلمات من المقاطع المعطاة٠ محــ مود ------------- غا ضب ------------- ما رس ------------- مســ جد ------------- سجــــ ين -------------			

سادسا :المهارة رقم (٦): التمييز بين تنوين الضم والكسر ٠

الأهداف السلوكية	الإجراءات والأنشطة	الوسائل التعليمية	أساليب التقويم	نتائجه
يتعرف على تنوين الضم والكسر	تمهيد :التنوين يأتي في الكلمة على آخر حرف فيها، واخترنا تنوين الضم والكسر لأنهما متباعدين في الرسم والنطق، وتنوين الضم هو عبارة عن ضمتين تأتي في آخر حرف في الكلمة في أعلى الحرف، وتنوين الكسر يأتي في أسفل آخر حرف في الكلمة وصورة تنوين الضم هي( ) ، وصورة تنوين الكسر هي (ٍ)٠		متابعة مشاركة التلاميذ وانتباههم	
يميز بين تنوين الكسر وتنوين الضم ٠	بعد التعرف على صور تنوين الكسر والضم ننتقل إلى النشاط الأول والذي ينص على توصيل الصورة وعلى اسم التنوين، وفي هذا النشاط نستخدم جهاز التسجيل للتعرف على كيفية نطق التنوين ونتعرف على رسم التنوين واسم التنوين، ونستخدم لعبة، في نطق تنوين الضم؛ نضم أصابع اليد وتنوين الكسر نحرك أيدينا إلى أسفل وأشارك التلاميذ في هذه اللعبة –ولدٍ تنوين (ضم – كسر) ننقل إلى النشاط الثاني والي ينص على التفريق بين تنوين الضم والكسر بوضع خط تحت الكلمة المنونة بتنوين الضم، وخطين تحت الكلمة المنونة بتنوين الكسر، مع لفظ كل تنوين لفضا صحيحاً . – (النشاط البيتي : صنف الكلمات التالية إلى تنوين ضم وتنوين كسر) ٠ جميلةٌ –مدينةٍ – عاملُ –حيوانُ –شجرةٍ تنوين ضم | تنوين كسر	جهاز التسجيل بطاقات الكلمات السبورة طباشير ملونة	متابعة مدي صحة التمييز ومشاركة التلاميذ	

تنوين ضم	تنوين كسر

سابعا : المهارة رقم : (٧):يميز تنوين الفتح قراءة وكتابة

الأهداف السلوكية	الإجراءات والأنشطة	الوسائل التعليمية	أساليب التقويم	نتائجه
يقرأ مادة الدرس قراءة سليمة يميز تنوين الفتح قراءة وكتابة .	تمهيد : يسرد المعلم قصة الدرس بأسلوب شيق على مسامع التلاميذ . مناقشة حول مضمون الفقرة. قراءة الفقرة من قبل المعلم . قراءات فردية من مستويات مختلفة. نوضح معاني بعض الكلمات . -ما الذي يلفت انتباهك في هذه الفقرة . بعد قراءة الفقرة نطلب من التلاميذ استخراج الكلمات المنونة بتنوين الفتح، وبعد استخراج هذه الكلمات؛ يقوم جهاز التسجيل بنطق هذه الكلمات المنونة .	لوحة مكتوبة عليها الفقرة جهاز التسجيل	متابعة مدي صحة القراءة متابعة مدي صحة قراءة وكتابة تنوين الفتح.	
	ننتقل إلى النشاط الثاني والذي ينص استخراج الكلمة المنونة بتنوين الفتح من بين الكلمات، ونعرض هذا النشاط على بطاقات الكلمات ونعلقها على لوحة الجيوب - ضع دائرة على تنوين الفتح (سماءٍ-كتاباً - علمٌ). ننقل إلى النشاط الثالث والذي ينص على وضع تنوين الفتح على الكلمات، وننبه أن هناك كلمات تحتاج إلى وضع ألف عند وضع التنوين عليها . - ضع تنوين الفتح على هذه الكلمات : (نبأ - شتاء - رجل - شديد).	لوحة الجيوب بطاقات الكلمات السبورة طباشير ملونة		
	النشاط البيتي : اختر الصيغة الصحيحة لتنوين الفتح مما بين الأقواس . ١- رجل -----(رجلٍ - رجلً - رجلاً) ٢- صديق ---(صديقن - صديقاً-صديقٌ) ٣- شتاء ---(شتاءُ - شتاءاً - شتاءً) ٤- فتى ----(فتىً - فتن - فتاً) ٥- عصا ---(عصن - عصىً - عصاً)			

ثامنا : المهارة رقم (٨):التمييز بين أنواع التنوين ٠

الأهداف السلوكية	الإجراءات والأنشطة	الوسائل التعليمية	أساليب التقويم	نتائجه
يميز بين تنوين الفتح والكسر	تمهيد : بعد التعرف على أنواع التنوين؛ نأخذ تنوين الفتح والكسر للتقارب في الرسم بينهما ونطرح الأسئلة على التلاميذ :هات ثلاث كلمات بها تنوين فتح، وثلاث كلمات ها تنوين كسر . وبعدها يقوم جهاز التسجيل بنطق كلمات تحتوي على تنوين الفتح، وعلى تنوين الكسر، ويقرأ الجهاز كلمة كلمة ويميز التلاميذ شفويا هذه الكلمات ٠	بطاقات الكلمات جهاز التسجيل	متابعة مدي صحة النطق	
يميز بين أنواع التنوين	نحضر عشرة كلمات كل منها تشمل على نوع من أنواع التنوين، ويقف أمام تلاميذ الفصل ثلاثة تلاميذ يلبسون تاج الملك مكتوب على كل تاج بالترتيب (تنوين ضم – تنوين كسر – تنوين فتح) ، ثم يقوم ساعي البريد بتوزيع رسائل على حراس الملك ، وهي عبارة عن بطاقات تشتمل على كلمات بها أنواع التنوين، فينطلق الحارس بعد أن يستلم رسالته ليقف مع الملك التابع له؛ فيقف الملك الذي يحمل تنوين الفتح ويقف حراسه معه، ويقف الملك الذي يحمل تنوين الضم ويقف حراسه، و هكذا مع تنوين الكسر، وهكذا نكون قد أشركنا جميع تلاميذ البرنامج ٠ صنف الكلمات التالية : إنسانٌ –كتاباً –ولدٍ –صديقٌ –بنتاً – عصفوراً–كتابٌ– مدينةً– فصولٍ	بطاقات الكلمات السبورة طباشير ملونة	متابعة مدى صحة التمييز	

تنوين كسر	تنوين ضم	تنوين فتح

تاسعا :المهارة رقم (٩):التمييز بين اللام القمرية واللام الشمسية٠

الأهداف السلوكية	الإجراءات والأنشطة	الوسائل التعليمية	أساليب التقويم	نتائجه
يقرأ الفقرة قراءة سليمة يميز بين اللام الشمسية واللام القمرية	تمهيد : يسرد المعلم الفقرة بأسلوب شيق على مسامع التلاميذ مناقشة حول مضمون الفقرة ٠ قراءة المعلم للفقرة ٠ قراءات فردية من مستويات مختلفة ٠ ونطرح سؤالاً: في رأيك هذه الفقرة تتكلم عن المدينة أم عن القرية٠ يوضح المعلم أن هناك حروفاً تنتمي لمجموعة القمر مثل : (أ-ب-ج-ح-خ-ف-ق-ع-غ-ل-م) وأن هناك حروفا تنتمي لمجموعة الشمس مثل : (ت-ث-د-ذ-ر-ز-ش-س-ص-ض-ط) ويعرض المعلم هذه الحروف على مجسمات للقمر وللشمس، وكل مجسم عليه حروفه، ملونة باللون الأصفر لترمزللشمس، والقمر باللون الابيض٠ ثم بعد ذلك يوضح المعلم للتلاميذ حركة الحرف الذي يأتي بعد اللام الشمسية وهى الشدة ،ولا توضع على اللام أما اللام القمرية فعلامة التشكيل توضع على اللام نفسها وهي السكون٠ ونبين للتلميذ أن اللام الشمسية تكتب ولا تلفظ واللام القمرية تكتب وتلفظ، ونربض لهم مثالاً ليسهل فهمها، نقول الشمس لا نستطيع أن ننظر إليها، ولكن القمر ننظر إليه، فاللام الشمسية لا ننظر إليها إذاً لا نلفظها، و العكس مع اللام القمرية ، ونبين أمثلة على ذلك ونحضر عدة كلمات وينطقها جهاز التسجيل وينطقها التلاميذ ٠ النشاط البيتي : صنف هذه الكلمات البيت - السفن- الهواء-الكلب-الصياد-المعلم-الوادي- الزيت- الثوب- الفيل- الخروف- الأب	لوحة مكتوبة عليها الفقرة بطاقات الكلمات السبورة طباشير ملونة جهاز التسجيل	متابعة مدى صحة القراءة متابعة مدى صحة التمييز بين اللام القمرية واللام الشمسية	

اللام الشمسية	اللام القمرية

عاشرا : المهارة رقم (١٠): التمييز بين التاء المربوطة والتاء المبسوطة ٠

الأهداف السلوكية	الإجراءات والأنشطة	الوسائل التعليمية	أساليب التقويم	نتائجه
يتعرف إلى التاء المبسوطة والتاء المربوطة	تمهيد : عرض بطاقات مكتوب عليها كلمات تشتمل على تاء مربوطة وتاء مبسوطة، ويقرأ التلاميذ هذه الكلمات وبعدها نستنتج عنوان هذه الحصة من أفواه التلاميذ بطرح السؤال التالي : ما الذي لفت انتباهك في هذه الكلمات؟	بطاقات الكلمات	متابعة مدي صحة القراءة	
يميز بين التاء المبسوطة والتاء المربوطة٠	نعرض بطاقات كلمات بها تاء مربوطة وتاء مبسوطة ، ونلعب لعبة تاج الملك وحراسه ، فيوزع ساعي البريد عشرة بطاقات تشتمل على التاء المبسوطة والتاء المربوطة، ويخرج أمام التلاميذ تلميذان كل منهم ملك وعلى رأسه تاج مكتوب عليه تاء مربوطة وتاج آخر مكتوب عليه تاء مبسوطة، فينطلق الحارس بعد أن استلم رسالته؛ و بعد أن يقرأها أمام التلاميذ إلى الملك التابع له؛ أما تاء مربوطة ، و إما مربوطة ، و في الآخر يقرأ التلاميذ هذه الكلمات ٠ ويوضح المعلم الفرق بين التاء المبسوطة والتاء المربوطة ٠ التاء المبسوطة تلفظ عند تسكين تاء ٠ التاء المربوطة تلفظ عند التسكين هاء٠ النشاط البيتي : صنف الكلمات المنتهية بالتاء المربوطة والتاء المبسوطة في الجمل التالية ٠ ٠قرات قصة جميلة٠ ٠اشتريت كراسة من المكتبة٠ ٠ذهبت في حلة مدرسية٠	بطاقات الكلمات لوحة الجيوب السبورة طباشير ملونة	متابعة مدي صحة تمييز التاء المربوطة من التاء المبسوطة	

تاء مبسوطة	تاء مربوطة

الحادي عشر : المهارة رقم (١١): التمييز يبين التاء المربوطة والهاء المغلقة في آخر الكلمة .

الأهداف السلوكية	الإجراءات والأنشطة	الوسائل التعليمية	أساليب التقويم	نتائجه
يتعرف إلى التاء المربوطة والهاء المغلقة	تمهيد : عرض بطاقات مكتوب عليها كلمات تشتمل على تاء مربوطة وهاء مغلقة، ويقرأ التلاميذ هذه الكلمات وبعدها نستنتج عنوان هذه الحصة من أفواه التلاميذ بطرح السؤال التالي : ما الذي لفت انتباهك في هذه الكلمات؟	بطاقات الكلمات	متابعة مدي صحة القراءة	
يميز بين التاء المربوطة والهاء والمغلقة	نعرض بطاقات كلمات المكتوب عليها كلمات بها تاء مربوطة وهاء مغلقة، ونلعب لعبة تاج الملك وحراسه ويوزع ساعي البريد عشرة بطاقات تشتمل على الهاء المغلقة والتاء المربوطة، ويخرج أمام التلاميذ تلميذان كل منهم ملك وعلى رأسه تاج مكتوب عليه تاء مربوطة وتاج آخر مكتوب عليه هاء مغلقة، ويجلس الملكين ويجلس حولهم الحراس ويقف الملك الذي يحمل تاج التاء المربوطة ويقف حراسه الحاملين نفس النوع، ويبقي الملك الآخر وحراسه معه ويقرأ التلاميذ هذه الكلمات . ويوضح المعلم الفرق بين التاء المربوطة والهاء المغلقة. نستخدم التنوين؛ فالهاء عند استخدام التنوين تلفظ هاء والتاء المربوطة عند استخدام التنوين تلفظ تاء	بطاقات الكلمات لوحة الجيوب السبورة طباشير ملونة	متابعة مدى صحة تمييز التاء المربوطة من الهاء المغلقة	

الثاني عشر :المهارة رقم (١٢): يوظف أدوات الاستفهام توظيفا صحيحا في الجمل.

الأهداف السلوكية	الإجراءات والأنشطة	الوسائل التعليمية	أساليب التقويم	نتائجه
يحدد أدوات الاستفهام	تمهيد : نستخدم أدوات الاستفهام للسؤال عن أي شيء نريده ونطلبه . ونطرح سؤالاً على التلاميذ: اذكر أدوات الاستفهام . ونحصر هذه الأدوات ونعرضها على بطاقات (لماذا – كم –ماذا– هل – متى – أين –ما – أ) ويخرج تلميذان، أحدهما يطرح سؤالاً والآخر يجيب، وهكذا نخرج أكبر عدد من التلاميذ.	بطاقات الكلمات	متابعة مدى صحة ذكر أدوات الاستفهام	
يوظف أدوات الاستفهام توظيفا سليما	بعد أن نوضح كيفية استخدام أدوات الاستفهام وهي كالآتي : من : تستخدم للاستفسار عن فعل قام به عاقل أو غير عاقل. كم : تستخدم للاستفسار عن العدد. هل : تستخدم للاستفسار عن الحال. لماذا: تستخدم للاستفسار عن السبب. متى : تستخدم للاستفسار عن الزمان. أين : تستخدم للاستفسار عن المكان. ما : تستخدم للاستفسار عن غير العاقل أ : تستخدم للاستفسار عن العاقل. بعدها نطرح أسئلة نحذف منها أداة الاستفهام ونعرض هذا النشاط على بطاقات : تحتوى على أدوات الاستفهام ونكتب الأسئلة على السبورة ويمثل التلاميذ كل سؤال ونستخدم هنا لعب الأدوار ونشرك أكبر عدد من التلاميذ النشاط البيتي : أكون أسئلة للإجابات التالية. ١- أصلي الظهر في المسجد . -----------------------------؟ ٢- الصحة بخير والحمد لله. -----------------------------؟ ٣- زرت مدينة اصداء. -----------------------------؟	بطاقات الكلمات السبورة طباشير ملونة	متابعة مدى صحة استخدام أدوات الاستفهام	

الثالث عشر :المهارة رقم (١٣):توظيف أسماء الإشارة توظيفا صحيحا ٠

الأهداف السلوكية	الإجراءات والأنشطة	الوسائل التعليمية	أساليب التقويم	نتائجه
يحدد أسماء الإشارة	تمهيد : أسماء الإشارة تدلنا على المنادى عليه هل هو ذكر أم مؤنث أم مثنى مذكر أم مثنى مؤنث أم جمع٠ ونطرح سؤالاً : اذكر ما تعرف من أسماء الإشارة ،ونحصر أسماء الإشارة ونعرضها على بطاقات ،	بطاقات الكلمات	متابعة مدى صحة ذكر أسماء الإشارة	
يوظف أسماء الإشارة توظيفا صحيحا	وهي (هذا – هذه – هذان – هاتان – هؤلاء)٠ بعد التعرف على أسماء الإشارة نذكر لمن تستخدم كل واحة منها وهي كما يلي : هذا : للمفرد المذكر. هذه : للمفرد المؤنث. هذان : للمثنى المذكر. هاتان : للمثنى المؤنث. هؤلاء : للجمع المذكر والمؤنث . نستخدم في هذه المهارة لعب الأدوار؛ حيث يمثل تلميذ دور رجل، وتلميذ آخر يمثل دور امرأة، وتلميذان يمثلان دور رجلان، وتلميذان يمثلان دور امرأتان ، و هكذا مع المجموعة من التلاميذ ليمثل الجمع، وهذه المجموعات كل منها يحمل اسم الإشارة التي تدل عليها؛ الرجل يحمل هذا، والمرأة تحمل هذه ...الخ ، ونوضح أنها تستخدم للرجال والنساء٠ النشاط البيتي: أكمل الجمل باسم إشارة مناسب٠ ١– ------- الطفل يحلم بالحرية٠ ٢– ------- طائرة عالية بالسماء٠ ٣– ------- طالبتان نشيطتان٠ ٤– ------- كتابان جديدان٠	بطاقات الكلمات السبورة طباشير ملونة	متابعة مدى صحة توظيف أسماء الإشارة توظيفا صحيحا٠	

الرابع عشر :المهارة رقم (١٤) : توظيف الضمائر المنفصلة توظيفا صحيحا.

الأهداف السلوكية	الإجراءات والأنشطة	الوسائل التعليمية	أساليب التقويم	نتائجه
يعدد الضمائر المنفصلة	تمهيد: سنأخذ في هذه الحصة فقط الضمائر التالية: هو : يستخدم للمفرد المذكر . هي : تستخدم للمفرد المؤنث . نحن : تستخدم للجمع المذكر . وسنكتفي بذكر هذه الثلاثة لأنها هي المقررة عليهم في هذه المرحلة .	بطاقات الكلمات	متابعة مدى صحة التعرف	
يوظف الضمائر المنفصلة توظيفا صحيحا .	بعد التعرف على الضمائر المنفصلة نستخدم في مثل هذا النوع لعبة تربوية؛ نحضر ثلاث سلال إحداها مرسوم عليها رجل، والأخرى مرسوم عليها امرأة، والأخرى مرسوم عليها مجموعة من الرجال أكثر من ثلاثة، ونحضر ثلاث بطاقات مكتوب عليها الضمائر المنفصلة (هو – هي – نحن) وبعدها نكتب أسئلة على السبورة، ويوظف التلاميذ الضمائر حسب الجملة الدالة عليها ويقوم تلميذ بنزع البطاقة المعلقة بالسلة ولصقها بجانب الجملة الدالة عليها ، وهكذا في باقي الأنشطة، وأيضا نعزز ذلك بإخراج تلميذ على السبورة فيقف بعيداً عن زملائه ويأخذ الكتاب ؛ فيجيب التلاميذ هو الذي أخذ الكتاب، ويخرج آخر يمثل دور امرأة، فنقول عنها: هي التي أخذت الكتاب، ونخرج مجموعة منهم يمثلون دور الجماعة فيجيبوا عن أنفسهم: نحن الذين أخذنا الكتاب. النشاط البيتي :أكمل حسب المثال. المثال :أنا لعبت بالكرة هو -------------- بالكرة . هي -------------- بالكرة . نحن -------------- بالكرة .	بطاقات الكلمات سلة السبورة طباشير ملونة	متابعة مدى صحة التوظيف	

الخامس عشر : المهارة رقم (١٥):التمييز بين أقسام الكلام٠

الأهداف السلوكية	الإجراءات والأنشطة	الوسائل التعليمية	أساليب التقويم	نتائجه
يعدد أقسام الكلام ٠	تمهيد : الكلام ينقسم إلى ثلاثة أقسام وهي : الاسم : هو ما دل على مسمى بعينه سواء أكان إنساناً ، أم حيواناً ، أم نباتاً ، أم جماداً ٠ الفعل: هو ما دل على حدث في زمن معين ٠ الحرف : هو ما دل على معنى غير مستقل بالفهم ، بل يظهر من وضع الحرف مع غيره في الكلام ٠	بطاقات الكلمات	متابعة مدى مشاركة وانتباه التلاميذ	
يميز بين أقسام الكلام٠(الاسم – الفعل– الحرف)	نعرض مجموعة من البطاقات مكتوب عليها كلمات تدل على أسماء، وكلمات تدل على أفعال، وكلمات تدل على حروف، ونستخدم نظام المجموعات، نقسم التلاميذ إلى مجموعتين كلتا المجموعتين معها نفس البطاقات، وتقوم كل مجموعة بتمييز البطاقات من بعضها البعض ولصق كل مجموعة مع بعضها على شكل دائرة وكل مجموعة تصنع ثلاثة دوائر. والمجموعة التي تنتهي أولاً تكون هي الفائزة، وبهذا يشيع بينهم روح التنافس والتعاون مع بعضهم البعض٠ النشاط البيتي : صنف الكلمات التالي إلى: اسم وفعل وحرف٠ ذبح –محمود – الفلاح –من البحر – يمشي – إلى – الرمال –يلعب –في –يكتب)	بطاقات الكلمات السبورة طباشير ملونة	متابعة مدى صحة التمييز بين أقسام الكلام	

اسم	فعل	حرف

السادس عشر :المهارة رقم (١٦):التمييز بين الجملة الاسمية والجملة الفعلية

الأهداف السلوكية	الإجراءات والأنشطة	الوسائل التعليمية	أساليب التقويم	نتائجه
يذكر أركان الجملة الاسمية والجملة الفعلية	تمهيد : سنأخذ في هذه الحصة الجملة الاسمية والجملة الفعلية ونتعرف على أركان كل منهما ٠ الجملة الاسمية :هي التي تبدى بالاسم ٠ الجملة الفعلية :هي التي تبدى بالفعل٠ أركان الجملة الاسمية : مبتدى وخبر٠ أركان الجملة الفعلية : فعل وفاعل ٠	بطاقات الكلمات	متابعة مدى مشاركة وانتباه التلاميذ	
يميز بين الجملة الاسمية والجملة الفعلية	نعرض مجموعة من البطاقات مكتوب عليها جمل تدل على جمل اسمية وجمل فعلية، نستخدم نظام المجموعات ؛ فنقسم التلاميذ إلى مجموعتين كلتا المجموعتين معها نفس البطاقات وتقوم كل مجموعة بتمييز البطاقات من بعضها البعض ولصق كل مجموعة مع بعضها على شكل مستطيل، وكل مجموعة تعمل ثلاث مستطيلات، والمجموعة التي تنتهي أولا تكون هي الفائزة ٠ ونستخدم أيضا اللوحة المغناطيسية حتي يسهل علينا تحويل الجملة الاسمية إلى جملة فعلية والعكس بتحريك البطاقات٠ النشاط البيتي: أرتب كلمات كل سطر مكونا جملة اسمية وأخرى فعلية (على– البيض– الدجاجة– ترقد) الجملة الاسمية : -------------- الجملة الفعلية :---------------	بطاقات الكلمات اللوحة المغناطيسية السبورة طباشير ملونة	متابعة مدى صحة تمييز الجملة الاسمية من الجملة الفعلية	

السابع عشر :المهارة رقم (١٧):تكوين جمل من كلمات مبعثرة٠

الأهداف السلوكية	الإجراءات والأنشطة	الوسائل التعليمية	أساليب التقويم	نتائجه
يكون جمل من كلمات مبعثرة	تمهيد: نطلب من كل تلميذ أن يأتي بجملة مفيدة من عنده ، وبعدها ننتقل إلى ترتيب الكلمات في كل جملة ، نطلب من التلاميذ قراءة كل كلمة أولا في عقله ، ويرتبها أيضا في عقله، وبعدها يرتب في الكراس، ونستخدم في مثل هذا النشاط حبل غسيل، نعلق عليه بطاقات كلمات جملة واحدة فقط، نقرأ هذه الكلمات المبعثرة أكثر من مرة، وبعدها نرتب الجملة بحيث يخرج تلميذ ويأتي بالكلمة الأولى من الجملة ويعلقها على اللوحة المغناطيسية وبعدها الكلمة الثانية وبعدها الكلمة الثالثة وهكذا حتى ننتهي من ترتيب الجملة، نقرأها من على اللوحة المغناطيسية، ونرتب باقي الجمل بنفس الطريقة ٠ النشاط البيتي: رتب كلمات كل سطر لتكون جملة مفيدة٠ العمل – لكل – شرف – إنسان ------------------------------ عاصمة – دولة – القدس – فلسطين ------------------------------ الأمطار – فصل – تسقط – في – الشتاء ------------------------------	بطاقات الكلمات حبل غسيل اللوحة المغناطيسية السبورة طباشير ملونة	متابعة مدى صحة تكوين الجمل	

الثامن عشر : المهارة رقم (١٨):التعبير عن صورة محددة بجملة مفيدة

الأهداف السلوكية	الإجراءات والأنشطة	الوسائل التعليمية	أساليب التقويم	نتائجه
يعبر عن الصورة بالكلمة التي تدل عليها.	تمهيد : نعرض للصور المجودة في غرفة الصف ويصف التلاميذ مكنونها بصورة شفهية . ننتقل بعدها إلى النشاط الأول والذي ينص على توصيل الصورة بالكلمة التي تدل عليها . نعرض هذا النشاط على جهاز الحاسوب ثم نعرض صورة صورة ونقوم بهذا النشاط بصورة جماعية؛ بحيث نقسم التلاميذ إلى مجموعتين، ونعطي كل مجموعة ورقة كبيرة ليرسموا الصورة ويكتبوا اسمها في المقابل منها، وهكذا حتي ننتهي من عرض خمس صور، والمجموعة التي تنتهي أولا هي الفائزة .سنعلق رسوماتهم في الغرفة الصفية ونكتب أسمائهم عليها.	بطاقات الكلمات جهاز الحاسوب	متابعة مدى صحة التعبير عن الصبور بكلمة	
يعبر عن الصورة بالجملة الدالة عليها.	نقسم التلاميذ إلى مجموعتين، ونعرض صورة ونطلب منهم التعبير عن هذه الصورة بجملة من تعبيرهم على أن يكتبوها في كراساتهم دون أن ينطقوا بهذه الجملة ، ونعرض باقي الصور بهذه الطريقة، وبعد الانتهاء كل مجموعة تُسْمِعنا الجملة التي كتبتها عن الصورة الأولى، وبعدها يقول المعلم الجملة المعبرة عن الصورة المكتوبة عنده في النشاط ، ومن وافقت جملته جملة المعلم يأخذ الصورة ويكتب جملته عليها وباقي أسماء المجموعة . ونعلقها في الصف. النشاط البيتي : عبر عن يوم ماطر في فصل الشتاء بسطرين: ----------------------------------- ----------------------------------- عبرعن يوم عيد الأضحى بسطرين: ----------------------------------- -----------------------------------	بطاقات الصور لوحة السبورة طباشير ملونة	متابعة مدي صحة التعبير عن الصور بجملة	

التاسع عشر :المهارة رقم (١٩):يميز بين المفرد والمثني والجمع٠

الأهداف السلوكية	الإجراءات والأنشطة	الوسائل التعليمية	أساليب التقويم	نتائجه
يفرق بين المفرد والمثني ٠	تمهيد : ننظر إلى الصور التي علقناها في العيادة القرائية، وهي صور تدل على المفرد والجمع والمثني التي استخدمناها في أسماء الإشارة ٠ ونوضح أيضا أن المفرد يدل على شخص واحد سواء أكان إنساناً أم حيواناً أم طيراً أم جماداً ٠ والمثني يدل على شخصين مع بعضهم البعض ٠ ننتقل إلى النشاط الأول : والذي ينص على أن نثني المفرد، كلمات تدل على مفرد سنجعلها تدل على مثني . ونوضح أنه إذا ما كانت الكلمة تدل على مفرد مذكر فإننا نضيف إلى آخر الكلمة(ان) لكي نثنيها ، وإذا كانت تدل على مفرد مؤنث نقلب التاء المربوطة إلى تاء مبسوطة ونضيف في آخرها (ان) لتصبح مثنى مؤنث ٠	بطاقات الكلمات السبورة طباشير ملونة	متابعة مدى صحة التفريق بين المفرد والمثنى	
يميز بين المفرد والجمع	أما الجمع كما تعملنا سابقاً : أن المفرد يدل على شخص واحد والجمع يدل على ثلاثة أو أكثر . فالمفرد عندما نحوله إلى جمع نضيف إلى آخر الكلمة (ون) أو (ين) . وأما إذا كان المفرد يدل على مؤنث نضيف إلى الكلمة (ات) . وبعدها نحضر كلمات مفردة في بطاقات ونعلقها على اللوحة المغناطيسية ونحضر بطاقات مكتوب عليها إضافات الجمع والمثني (ات –ون –ان –ين –تان) ويضيف التلاميذ هذه المقاطع إلى الكلمات ونقرأ هذه الكلمات بعد الإضافة ٠ النشاط البيتي : أصل بين الكلمة وجمعها٠ مؤمن طاولات مسلمة يسمعون طاولة معلمون يسمع مؤمنين معلم مسلمات	بطاقات الكلمات اللوحة المغناطيسية	متابعة مدى صحة التمييز بين المفرد والجمع٠	

العشرين:المهارة رقم (٢٠):تحديد مرادف الكلمات ٠

الأهداف السلوكية	الإجراءات والأنشطة	الوسائل التعليمية	أساليب التقويم	نتائجه
يستنتج مرادف الكلمات التالية ٠	تمهيد : نوضح معاني الكلمات حتى يسهل علينا استخدام المفردة بأكثر من كلمة وهذا من فصاحة اللغة العربية ؛ لان هناك كلمات تتشابه في الكتابة ولكنها تختلف في المعني وسنأخذ بعض المفردات ونتعرف على مرادفها٠ ننتقل إلى النشاط الأول والذي ينص على : اختيار مرادف الكلمة التي تحتها خط، ولكن سنضع الكلمة في جملة حتى يسهل علينا معرفة معناها من الجملة التي وضعت فيها، وهكذا في باقي كلمات النشاط الأول ٠ أيضا يقوم التلاميذ بتمثيل هذه الكلمات فنطلب منهم الإتيان كلمة تؤدى نفس المعني٠ ننتقل إلى النشاط الثاني والذي ينص على : اختيار الكلمة التي تدل على مرادف الكلمة التي تحتها خط، ونطلب من التلاميذ في هذا النشاط بوضع الكلمة أولا في جملة ، فإذا وضع الكلمة في جملة يسهل عليه معرفة معناها، وبعد وضعها في جملة نطلب منهم أن يعطونا كلمة تدل على نفس المعني، وهكذا في باقي النشاط والنشاط الثالث أيضا كذلك ٠ النشاط البيتي: أوفق بين العمود (أ) ومرادف الكلمة في العمود (ب): ظريفة — قصة جديدة — راقد تقول — لطيفة نائم — حديثة رحلة — نزهة حكاية — تحكي	بطاقات الكلمات السبورة طباشير ملونة	متابعة مدي صحة مرادف الكلمات	

الحادي والعشرين:المهارة رقم (٢١):تحديد مضاد الكلمات٠

الأهداف السلوكية	الإجراءات والأنشطة	الوسائل التعليمية	أساليب التقويم	نتائجه
يستنتج مضاد الكلمات التالية	تمهيد : نوضح عكس الكلمات حتى يسهل علينا استخدام المفردة وعكسها، وهذا من فصاحة اللغة العربية ، سنأخذ بعض المفردات ونتعرف على مضادها . ننتقل إلى النشاط الأول والذي ينص على : اختيار مضاد الكلمة التي تحتها خط ولكن سنضع الكلمة في جملة حتى يسهل علينا معرفة معناها من الجملة التي وضعت فيها، وهكذا في باقي الكلمات في النشاط الأول لأنه إذا عرفنا معناها فهذا يسهل علينا معرفة عكس هذه الكلمة ٠ أيضا يقوم التلاميذ بتمثيل هذه الكلمات ونقول الكلمة ونطلب من التلاميذ بإتيان كلمة تؤدى عكس المعنى٠ ننتقل إلى النشاط الثاني والذي ينص على : اختيار الكلمة التي تدل على مضاد الكلمة التي تحتها خط ، ونطلب من التلاميذ في هذا النشاط بوضع الكلمة أولاً في جملة؛ فإذا وضع الكلمة في جملة يسهل عليه معرفة معناها، وبعد وضعها في جملة نطلب منهم أن يعطونا كلمة تدل على عكس المعنى، وهكذا في باقي النشاط والنشاط الثالث أيضا كذلك ٠ النشاط البيتي: هات مضاد الكلمات التالية شمال ------------------ وفي ------------------ صادق ------------------ أمام ------------------ طويل ------------------ نحيف ------------------	بطاقات الكلمات اللوحة المغناطيسية السبورة طباشير ملونة	متابعة مدي صحة مضاد الكلمات	

الملحق رقم(٣)

تحكيم اختبار لبعض مهارات القراءة الصامتة لدى تلاميذ الصف الرابع الاساسي٠

الأستاذ /ة الفاضل/ة-------------------------

تحية طيبة وبعد ،،،

يقوم الباحث بدراسة تجريبية لنيل درجة الماجستير في التربية – قسم المناهج وطرائق التدريس بعنوان: "أثر برنامج بالعيادات القرائية لعلاج ضعف بعض المهارات القرائية لدى تلاميذ الصف الرابع الأساسي بمحافظة خان يونس"٠

ونظرا لآرائكم البناءة واقتراحاتكم الفعالة في هذا المجال؛ يرجى من سيادتكم التكرم بتحكيم الاختبار من حيث :

مناسبة الاختبار لما وضع له من حيث تمثيله للمهارات القرائية وعلاجها وهي :

- ربط الصورة بالكلمة الدالة عليها.
- ربط الصورة بالجملة الدالة عليها.
- الاستماع إلى الكلمة من المعلم.
- إكمال الجمل بالكلمة الناقصة من بين الأقواس.
- يستخرج الفكرة العامة للنص وبعض المهارات.

شاكرين لكم حسن تعاونكم

وتفضلوا بقبول فائق الاحترام

الباحث:

محمد أبو طعيمة

الملحق رقم (٤)

اختبار القراءة الصامتة للصف الرابع الأساسي:

تعليمات الاختبار :

عزيزي التلميذ عزيزتي التلميذة

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته ،

بين يديك اختبار قرائي ، يهدف إلى علاج بعض المهارات القرائية وليس له أي تأثير على درجاتك ٠

الاسم :------------------
الصف:------------------
الشعبة:------------------

السؤال الأول ويشتمل على :

توصيل الصورة بالكلمة التي تدل عليها

السؤال الثاني ويشتمل على :

توصيل الصورة بالجملة الدالة عليها

السؤال الثالث ويشتمل على:

سماع الكلمة من المعلم ووضع خط تحتها

السؤال الرابع ويشتمل على:

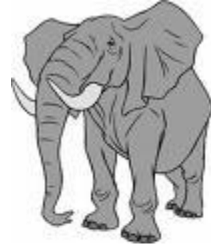
اختيار الكلمة التي تكمل معني الجملة من الاختيارات المتعددة

السؤال الخامس ويشتمل على :

ثلاث قطع لكل قطعة أسئلة منفردة وإجاباتها من القطع

أ- تعريف الكلمات

السؤال الأول :أصل /ي كل كلمة بالصورة التي تدل عليها فيما يلي: ٦درجات







حصان







موز







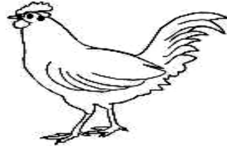
سمكة



كرة	طائرة	دراجة



جمل	حصان	بقرة



ديك	دجاجة	ذبابة

ب- الكلمة المجردة

أضع / ي خطاً تحت الكلمة التي أسمعها مما يلي : ٧ درجات

استمعت	تأملي	تشكو	الأمان
أجابت	استهواء	الكلأ	تطغى
انتظمت	الأسوار	الهضاب	يمدنا
الأزهار	الحقول	التدفئة	شهد
العناء	اليانعة	ثغاء	العباءة
فحطمته	فزعاً	حملقت	يأمر
استعيني	فيعرض	تَمَتّعَت	رَبْوَة

ج- تعرف الجملة:

أضع /ي علامة (✓) أمام الجملة التي تعبر عن مضمون الصورة: ٦ درجات

 أ - دجاجة جميلة   ج - حمامة بيضاء ب - بطة تعوم   د - طاووس جميل
 أ - قطار سريع   ج - سيارة صغيرة ب - دراجة كبيرة   د - طائرة تحلق
 أ- شباك كبير   ج- باب مغلق ب- باب مفتوح   د- شباك صغير

<table>
<tr><td colspan="3"></td></tr>
<tr><td>أ- تفاحة حمراء</td><td>ب - برتقالة كبيرة</td><td>ج- فراولة جميلة</td></tr>
<tr><td colspan="3"></td></tr>
<tr><td>أ- عصفور جميل</td><td>ب- صقر جميل</td><td>ج- حمام جميل</td></tr>
<tr><td colspan="3"></td></tr>
<tr><td>ا- بيت جميل</td><td>ب- باب جميل</td><td>ج- نخل جميل</td></tr>
</table>

د – فهم الجملة :

أكمل /ي الجملة بالكلمة المناسبة : ٧ درجات

١– الفلاح يعمل تحت .... الشمس المحرقة٠

أ – اعتدال ج – جمال

ب – أشعة د – برودة

٢– .... مياه الآبار بعد غليها وتبريدها ٠

أ – نشرب ج – نأكل

ب– نرمي د – نلبس

٣– أولى القبلتين وثالث الحرمين ....

أ– المسجد الحرام ج– المسجد الأقصى

ب – المسجد النبوي د– مكة المكرمة

٤– يعالج المريض في ....

أ– المدرسة ج – المطار

ب – المستشفى د – الحديقة

٥– تشتهر فلسطين بزراعة : ....

أ– قصب السكر ج – النخيل

ب – الحمضيات د – القطن

٦– نشتري اللحم من ....

أ – النجار ج – الجزار

ب – الحداد د – بائع الفاكهة

٧– طعم العسل ....

أ – مر ج – مالح

ب – حلو د – حامض

هـــ – فهم الفقرات :

الفقرة الأولي ٤ درجات

في الطريق إلى بحيرة طبريا من جهة الغرب ،يوجد تل جميل متوسط الارتفاع ، هو تل حطين ، الذي حدثت فيه معركة حاسمة في تاريخ فلسطين بين المسلمين والفرنجة ، إنها معركة حطين٠

س-١ أين توجد بحيرة طبريا؟

أ-الأردن ب- سوريا ج- فلسطين

س٢- من هو قائد المسلمين في معركة حطين؟

ا- عمر بن الخطاب ب- صلاح الدين ج- أبو أيوب الأنصاري

س٣-أستخرج من القطعة ما يلي :

حرف جر....... مداً بالياء........ تاء مربوطة.......... جمعاً...........

الفقرة الثانية: ٥ درجات

انتهت العطلة الصيفية ، فعادت خديجة إلى المدرسة ، والتقت بزميلاتها ، وأخذت كل واحدة منهن تحدث زميلاتها عن أيام العطلة الصيفية الجميلة ٠ أطلت مديرة المدرسة بوجهها الباسم ، ودعت جميع الطالبات إلى الاستماع ونصحتهن بالجد والاجتهاد ٠

س١ متى عادت خديجة إلى المدرسة ؟

أ- أثناء العطلة الصيفية ب- عندما انتهت العطلة الصيفية ج-بعد أن نصحتها المديرة٠

س٢ بماذا نصحت المديرة التلميذات ؟

أ- بالجد والاجتهاد ب- بالهدوء والنظام ج- بمحادثة زميلاتهن

س٣- استخرج من القطعة ما يلي :

تاء مبسوطة........... مد بالألف........... ال شمسية...........

الفقرة الثالثة : ٥ درجات

الحمام طائر جميل ، هادئ الطبع ، يألف الإنسان ، ولا ينسى المنزل الذي نشأ فيه ، وهو سريع الطيران ، جميل الريش ، وإذا وقعت عليه أشعة الشمس ؛ ظهرت له ألوان بديعة ٠ وغذاؤه الحب ، ويقدر أن يصبر على الجوع ، ولكنه لا يصبر على العطش

س١متى تظهر الألوان البديعة على ريش الحمام ؟

أ-عندما يسرع في الطيران ب-عندما تقع عليه أشعة الشمس ج-عندما يمسكه الإنسان

س٢على أي شيء يصبر الحمام ؟

أ- على الجوع ب-على العطش ج- تحت أشعة الشمس

س٣- استخرج من القطعة ما يلي :

ال قمرية........... مداً بالياء.............. مداً بالواو.............

الملحق رقم(٥)

تحكيم اختبار لبعض مهارات القراءة الجهرية لدى تلاميذ الصف الرابع الاساسي.

الأستاذ /ة الفاضل/ة ---

تحية طيبة وبعد ،،،

يقوم الباحث بدراسة تجريبية لنيل درجة الماجستير في التربية –قسم المناهج وطرائق التدريس بعنوان:"أثر برنامج بالعيادات القرائية لعلاج ضعف بعض المهارات القرائية لدى تلاميذ الصف الرابع الأساسي بمحافظة خان يونس".

ونظرا لآرائكم البناءة واقتراحاتكم الفعالة ؛في هذا المجال يرجى من سيادتكم التكرم بتحكيم الاختبار منة حيث:

مناسبة الاختبار لما وضع له من حيث تمثيله للمهارات القرائية وعلاجها وهي :

- قراءة الحروف الهجائية قراءة سليمة.
- قراءة الكلمات قراءة سليمة .
- قراءة الجمل قراءة سليمة.
- قراءة الفقرات قراءة سليمة.

شاكرين لكم حسن تعاونكم

وتفضلوا بقبول فائق الاحترام

الباحث:

محمد أبو طعيمة

اختبار القراءة الجهرية:

أ- التعرف على الحروف الهجائية :

السؤال الأول :أقرأ /ي ما يلي قراءة جهرية :   ٧ درجات

أ	صُ	ظِ	زَ
لَ	هــِ	فْ	جِ
دَ	بِ	ضُ	عِ
سَ	مْ	وَ	قَ
حَ	ذِ	كِ	طُ
غِ	شَ	نُ	يِ
كَ	خَ	رْ	ثُ

ب- التعرف على الكلمات :

أقرأ / ي ما يلي قراءة جهرية :   ٣ درجات

الضّيَاء	للعيُونْ	رَائِعَة	وافِرَة
أَخَذَ	كالأَسَدْ	الصّفْ	قُضَاة
سَمِعَت	بالرِفْق	أَسْعَد	أَعْدَاء

ج- التعرف على الجمل:

اقرأ / ي الجمل التالية قراءة جهرية :   ٣ درجات

١ -لِغَرْسِ الأَشْجَارِ فَوَائِدُ كَثِيرَةٌ.

٢ -بِالْعِلْمِ تَتَقَدَّمُ الأُمَم.

٣ -يَطِير الطّائِر بِجَنَاحَيْن.

د – قراءة الفقرات :

أقرأ / ي النص قراءة جهرية :   ٤ درجات

الفقرة الأولى :

إنّ الْبَيت الْذِي يَعْمُر بِالْزَيتِ يكُون بَيْتاً آمِنَاً،يَقِي أَهْلَه مَرَارة الْفَقْر،والجوع،وعَليهِ فَقَد حَافَظَ الْفِلِسْطِينِيُون عَلى أَشْجَارِ الْزَيْتُونِ ،وتَعهَدهَا ،وأَكْثَرُوا مِن زِرَاعَتِها ،وأَحَبُوهَا كَثِيراً ،وزَينُوا بِهَا أَرضِهِمْ٠

٤ درجات

الفقرة الثانية :

هنْد تِلمِيذَة نَشِيطَة ، تُحِب الْقِرَاءة ، وتَقْضِي أُوقَات الْفَراغ فِي مُذَاكَرة دُروسِها ، وتُحَافِظ عَلى دَفَاتِرَها وأَدَواتِها ، وتُحْسِن اسْتِخْدَام كُتبِهَا وأَقْلَامِهَا ، وَتَضَعُ كُلَ حَاجَة لَهَاَ فِي مَكَانِهَا، هِنْد مُنَظَمَةُ ، وَلِذَلِكَ يَحْتَرِمُهَا أَهْلُهَا و مُعلِمَاتُها ، ويَثْنُونَ عَلَيْهَا دَائِماً٠

٤درجات

الفقرة الثالثة :

يَهِلُ عَلَيْنَا فِي كُلِ عَامِ شَهْرٌ كَرِيمٌ ، فَضْلُهُ عَلى بَقِيةَ الشّهُور عَظِيم تُضَاعَفُ فِيْه الْحَسَنَاتُ ، وَتُفَتّحُ فِيه أَبْوَابُ الْجَنّةَ وَتُوْصَدُ فِيه أَبْوَابُ النّار، فِيه لَيْلَةٌ خَيْرٌ مِنْ أَلْفِ شَهر،يَصُوْمُ الْمُسْلمُوْن فِي جَمِيْع مَشَارِق الأَرْضِ ومَغَارِبِها نَهَارهُ ، وَيقُومُونَ لَيْلَهُ ٠

الملحق رقم (٦)

تعليمات البطاقة :

أ- توضع علامة (X) في الخانة المناسبة للإتقان ٠

ب- الدرجة النهائية التي يحصل عليها المتميز في البطاقة (٣٠) درجة٠

ت- توضع علامة (X) في خانة "غير متوفرة " وأمام المهارة التي يكون فيها التلاميذ غير قادرين على استخدامها بأي شكل من الاشكال٠

ث- توضع علامة (X) في خانة"قليلة"وأمام المهارة التي لم يتجاوز الأخطاء فيها مرتين ٠

ج- توضع علامة (X) في خانة"متوسطة "وأمام المهارة التي لم يتجاوز الأخطاء فيها مرة واحدة٠

ح- توضع علامة (X) في خانة"كبيرة "وأمام المهارة التي لم يخطئ فيها التلاميذ وتؤدي بشكل متميز ٠

خ- يتم تحديد زمن للسرعة المناسبة يتفق عليه

وفيما يلي بطاقة ملاحظة أداء التلاميذ في مهارات القراءة الجهرية للصف الرابع الأساسي في صورتها النهائية ٠

الملحق رقم (٧)

بطاقة ملاحظة أداء التلاميذ في مهارات القراءة الجهرية للصف الرابع الاساسي.

م	المهارة	مستوي الإتقان				ملاحظات
		كبيرة	متوسطة	قليلة	غير متوفرة	
١	يقرأ الحروف قراءة جهرية مشكلة سليمة					
٢	ينطق الحروف المتشابهة رسما المختلفة نطقا					
٣	ينطق الحروف المتشابهة نطقا والمختلفة رسما					
٤	يميز بين الحركات على الحروف (الفتحة – الكسرة – الضمة– السكون – الشدة)					
٥	يقرأ الكلمات قراءة جهرية مشكلة					
٦	يقرأ الجمل قراءة جهرية سليمة					
٧	يقرأ الفقرة قراءة جهرية مشكلة صحيحة					
٨	يراعي القراءة بالفصحى					
٩	يميز بين الحركات القصيرة والكبيرة					
١٠	يقرأ الفقرة بسرعة مناسبة ليس فيها إسراع ولا تحريف					
١١	يقرأ الكلمات دون حذف					
١٢	يقرأ الكلمات دون تكرار					
١٣	يقرأ الكلمات دون إبدال					

الملحق رقم (٨- أ)

أسماء السادة المحكمين للاختبار القبلي للدراسة

مسلسل	الاسم	التخصص والجامعة
١	أ.د.عبد المعطي الأغا	أستاذ بقسم المناهج – الجامعة الإسلامية
٢	د.اشرف بربخ	أستاذ مساعد بقسم الناهج – جامعة الأقصى
٣	د.إياد عبد الجواد	أستاذ مساعد بقسم المناهج – جامعة الأقصى
٤	د.خليل حماد	مدير قسم المناهج بوزارة التربية والتعليم
٥	أ.أمين عبد الغفور	مشرف اللغة العربية –مديرية خان يونس (ماجستير)
٦	أ.سمير أبو شتات	مشرف اللغة العربية –مديرية خان يونس (ماجستير)
٧	أ.بسام صيام	مشرف اللغة العربية –مديرية خان يونس (ماجستير)
٨	أ.غادة الفرا	مشرفة مرحلة –مديرية خان يونس (ماجستير)
٩	أ.جلال الشاعر	معلم لغة عربية (بكالوريوس)
١٠	أ.لطفي أبو موسي	مدير مدرسة (ماجستير)
١١	ا.محمد السعدي محارب	مدير مدرسة (بكالوريوس)
١٢	أ.كمال صافي	معلم لغة عربية (بكالوريوس)

الملحق رقم (٨ – ب)

أسماء السادة المحكمين لبرنامج العيادة القرائية ٠

مسلسل	الاسم	التخصص والجامعة
١	أ.د.عبد المعطي الأغا	أستاذ بقسم المناهج – الجامعة الإسلامية
٢	د. أشرف بربخ	أستاذ مساعد بقسم الناهج – جامعة الأقصى
٣	د.إياد عبد الجواد	أستاذ مساعد بقسم المناهج – جامعة الأقصى
٤	د.خليل حماد	مدير قسم المناهج بوزارة التربية والتعليم
٥	أ.أمين عبد الغفور	مشرف اللغة العربية –مديرية خان يونس (ماجستير)
٦	أ. سمير أبو شتات	مشرف اللغة العربية – مديرية خان يونس (ماجستير)
٧	أ.بسام صيام	مشرف اللغة العربية – مديرية خان يونس (ماجستير)
٨	أ.غادة الفرا	مشرفة مرحلة – مديرية خان يونس (ماجستير)
٩	أ.جلال الشاعر	معلم لغة عربية (بكالوريوس)
١٠	أ.لطفي أبو موسي	مدير مدرسة (ماجستير)
١١	ا.محمد السعدي محارب	مدير مدرسة (بكالوريوس)
١٢	أ.كمال صافي	معلم لغة عربية (بكالوريوس)

الملحق رقم (٨– ج)

أسماء السادة المحكمين لبطاقة الملاحظة للقراءة الجهرية ٠

مسلسل	الاسم	التخصص والجامعة
١	أ.د.عبد المعطي الأغا	أستاذ بقسم المناهج – الجامعة الإسلامية
٢	د.اشرف بربخ	أستاذ مساعد بقسم الناهج – جامعة الأقصى
٣	د.إياد عبد الجواد	أستاذ مساعد بقسم المناهج – جامعة الأقصى
٤	د.خليل حماد	مدير قسم المناهج بوزارة التربية والتعليم
٥	أ.أمين عبد الغفور	مشرف اللغة العربية – مديرية خان يونس (ماجستير)
٦	أ.سمير أبو شتات	مشرف اللغة العربية – مديرية خان يونس (ماجستير)
٧	أ.بسام صيام	مشرف اللغة العربية – مديرية خان يونس (ماجستير)
٨	أ.غادة الفرا	مشرفة مرحلة – مديرية خان يونس (ماجستير)
٩	أ.جلال الشاعر	معلم لغة عربية (بكالوريوس)
١٠	أ.لطفي أبو موسي	مدير مدرسة (ماجستير)
١١	ا.محمد السعدي محارب	مدير مدرسة (بكالوريوس)
١٢	أ.كمال صافي	معلم لغة عربية (بكالوريوس)

الملحق رقم (٩)

صور للعيادة القرائية







١	المدقق اللغوي	أ. محمد صالح إسماعيل عمر .

Islamic University - Gaza
Deanship of Graduate Studies
Faculty of Education
Department of Curriculum and Teaching Methods



The impact of the literacy clinics for the treatment of some of the weaknesses in the literacy skills of fourth grade students in Khan Younis

Prepared By:
Mohammed Ahmed Abu Toama

Supervised by: Dr.
Dawud Darwish Helles

This study provided an update of the requirements for obtaining a master's degree in education - Department of Curriculum and teaching methods of the Faculty of Education, Islamic University - Gaza

1431 H - 2010